



Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca
Universidad Zaragoza

68500

TRABAJO FIN DE MASTER

***RELACIÓN ENTRE EL MANDO
DIRECTO, DESCUBRIMIENTO
GUIADO Y LA CREATIVIDAD EN EL
COMPORTAMIENTO DEL DOCENTE Y
LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS***

Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Especialidad Educación Física

<i>Autora</i>	<i>Thais del Río Corral</i>
<i>Director</i>	<i>Mikel Chivite Izco</i>

A mis padres Conchi y Sabino y a mi hermana Nayara.
Por todo el apoyo, el interés y la ayuda que me habéis cedido

AGRADECIMIENTOS.

Tras haber finalizado mi Trabajo Fin de Máster me gustaría redactar en éste pequeño capítulo los agradecimientos. En estas breves líneas tengo que sintetizar mi sincera gratitud hacia todas las personas que me han ayudado y han colaborado en la elaboración de este trabajo. Sin estas personas hubiera sido imposible afrontar con tanta energía, y sobre todo llegar a tener un pequeño éxito en la realización de éste pequeño trabajo de investigación en el que he intentado poner la mayor ilusión posible por mi parte.

En primer lugar, me gustaría agradecer a mi tutor tanto del T.F.M. como de los Practicum II y III, al doctor *D. Miguel Chvite Izco*, por su paciencia, implicación, esfuerzo, pero sobre todo dedicación. Sin su perseverancia, sus conocimientos previos, la organización interna, su constante motivación por sacar este trabajo adelante, y sobre todo de la mejor forma posible y con la máxima paciencia, pero sobre todo agradecerle su interés por que mi formación académica cada vez fuera mayor, y con ello consiguiera aprender cada vez más de mis errores.

Además de ello agradecer a la *Comisión de Garantía de Calidad* su consideración para poder permitirme realizar la modalidad B del Trabajo Fin de Máster en la línea de “*Valoración del comportamiento docente en las clases de Educación Física*”. Pero además de ello a la doctora D^a Rosario Romero Martín por su interés en la realización de este trabajo, gracias a ella he podido obtener materiales de trabajo con los que antes no contaba y que sin ello no hubiera sido posible. Sin dejar atrás a mis compañeros con los que he realizado los trabajos , y que han estado a mi lado si en algún momento he necesitado ayuda alguna me la han cedido.

De manera muy especial, quiero agradecer a todo el personal tanto docente, como administrativo del *I.E.S. Damián Forment*, de Alcorisa (Teruel), por su desinteresada ayuda y colaboración para la elaboración del trabajo de investigación. Pero en concreto a mi mentor del centro *D. Juan Carlos González Moriana* quien me ha ayudado y aconsejado en todo momento en la realización de este trabajo, quién ha confiado plenamente en mí para que lo llevara adelante, y quien en todo momento me ha dado consejos, y del que he podido aprender mucho más de lo esperado.

Finalmente he de agradecer a todos los *alumnos de 3º E.S.O.* los cuales han sido los principales protagonistas de este estudio, y que sin su ayuda hubiera sido imposible la realización y el éxito de este trabajo.

ÍNDICE

	<i>Página</i>
1. Introducción	4
2. Marco teórico	6
2.1. Teoría de las metas del logro, clima motivacional y las áreas del t.a.r.g.e.t.	6
2.2. Estilos de enseñanza	8
2.3. Bailes de salón	10
3. Objetivo del trabajo	12
4. Hipótesis	12
5. Metodología	13
5.1. Participantes y contexto	13
5.2. Trabajo de campo.	13
5.3. Métodos	14
5.3.1. Instrumentos de observación	14
5.3.2. Cuestionarios	16
5.3. Análisis de datos	17
6. Resultados	19
6.1. Resultados del instrumento de observación	19
6.2. Resultados de los cuestionarios	21
7. Discusión	26
8. Conclusiones	29
9. Limitaciones y prospectivas	30
10. Referencias	32
Anexos	34
Anexo 1: Instrumento de observación.	35
Anexo 2: Clasificación de las puntuaciones de cada una de las variables del instrumento de observación.	41
Anexo 3: Cuestionario.	55
Anexo 4: Clasificación de los cuestionarios	56
Anexo 5: Resultados	57

1.INTRODUCCIÓN

El presente documento se corresponde al Trabajo Fin de Máster (T.F.M.) realizado en la modalidad B, e integrado en la siguiente línea de trabajo “*Valoración del comportamiento docente en las clases de Educación Física*”. Éste se compone de una investigación centrada en el análisis del comportamiento docente y su influencia con ello en la orientación al clima ego o tarea en cada una de las sesiones así como de una valoración del comportamiento docente por parte de los alumnos.

La realización de este trabajo nace por el interés personal de poder ver y observar cómo actúa un docente en una clase de Educación Física, y sobre todo poder analizar cómo es su reacción ante toda la variedad de situaciones que le acontecen en el día a día, ya que todas y cada una de ellas son diferentes. Pero sobre todo de poder analizar las estrategias usadas con relación a una Unidad Didáctica en la que surgen gustos y preferencias tan dispares entre el alumnado como son los Bailes de Salón, en la que además en esta situación se realizará con estrategias o estilos de enseñanza ajenos a los que se les acostumbra a relacionar siendo estos, descubrimiento guiado y creatividad.

La parte principal de este trabajo, se trata de la continuación del Trabajo Fin de Grado realizado el año anterior titulado “*Diferencias entre las estrategias metodológicas usadas por un docente experto y un docente novel, y la percepción de estas por los alumnos*”. Por ello lo que se pretende en este trabajo es seguir con la valoración del trabajo de un docente y poder observar así en qué aspectos influye a un alumno su comportamiento, pero sobre todo la orientación de las clases. Por circunstancias ajenas a dicho trabajo no se ha podido seguir con la comparación entre un docente experto y un docente novel, por lo que en este caso se considera que puede ser muy interesante el análisis de las diferentes estrategias usadas por un docente, ya que por lo general éstas suelen variar dependiendo de: el docente que implanta la sesión, la orientación que se les da a las sesiones, y sobre todo el estilo de enseñanza que el docente pretende introducir dentro de todas y cada una de sus clases.

Con todo ello lo que me interesa saber es poder identificar las diferencias que existen entre los diferentes estilos de enseñanza, gracias a las áreas del T.A.R.G.E.T. y ver si estas diferencias son también vistas por los alumnos y de qué forma les influyen a estos en su aprendizaje. Ya que algo que influye tanto negativa como positivamente en el alumnado es el comportamiento del docente en sus clases, cómo es su trato hacia el alumnado, pero sobre todo la forma de enfocar las clases.

Pero la idea con la realización de dicho T.F.M. no es que se quede aquí, sino que posteriormente durante una tesis doctoral se tenga un mayor tiempo para realizar un mayor número de clases dentro de la Unidad Didáctica estudiada (Bailes de Salón), y que se pueda preparar a los alumnos anteriormente en cada uno de los estilos de enseñanza, para posteriormente poder organizar las clases según se ha seguido para la realización de este trabajo para tener un mayor número de datos y poder así conseguir unos resultados significativos.

Por ello a continuación podremos observar cuál ha sido el proceso que se ha seguido para la realización de este trabajo, cuál es el marco teórico en el que nos movemos, así como cuáles son los objetivos marcados, la metodología que se ha llegado a seguir y finalmente discusión seguido de conclusiones y limitaciones y prospectivas.

2. MARCO TEÓRICO

La principal teoría socio-cognitiva en la que se ha apoyado este estudio para analizar las diferentes variables motivacionales en las clases de Educación Física, es la Teoría de las Metas del Logro (Nicholls 1989). Con la ayuda de ésta podremos observar si además de ello existen diferencias en el comportamiento del docente en los diferentes estilos de enseñanza usados en los tres estilos de baile de los que se compone la Unidad Didáctica clave para la realización de este estudio.

2.1. Teoría de las Metas del Logro, clima motivacional y las áreas del T.A.R.G.E.T.

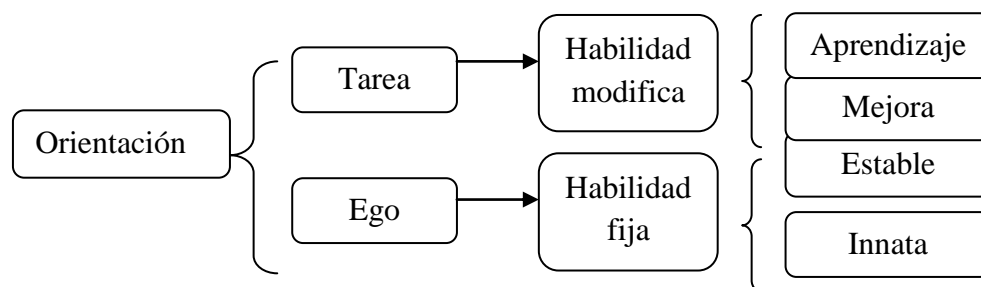
Actualmente en la Educación Física escolar el principal objetivo del docente es que el alumno obtenga éxito en el aprendizaje y gracias a ello alcance el nivel competencial esperado, y gracias a ello éste consiga dominarlas dentro del nivel más adecuado para él. Por ello el alumno debe ver en cada clase su superación, sentir cómo lo puede hacer poco a poco mejor y que él mismo puede mejorar sus condiciones lo que le lleva hacia una mayor motivación intrínseca, hacia una mayor autorregulación y además a realizar un mayor esfuerzo para llegar a ello (González-Cutre; 2009). Es importante que tengamos en cuenta que para que el alumno pueda superarse día a día y a la par se sienta capaz de realizar las tareas que se le asignan, Lock (1968) se centró en dos aspectos diferentes: el alumno ha de ser consciente de cuál es su meta y cómo debe alcanzarla, y sobre todo aceptar que para lograrlo él mismo debe esforzarse lo máximo posible.

Por todo lo anteriormente citado es muy importante llegar a encontrar una gran motivación en el alumnado, por lo que una teoría que nos ayudará a comprender estos fenómenos es de la Teoría de las Metas del Logro. Las personas van a adquirir por influencia social dos orientaciones para demostrar competencia: la orientación a la tarea o a la maestría, en la que viene definido como el dominio de la tarea y el progreso personal, y la orientación al ego o al rendimiento, en la que el éxito se define como superación a los rivales y demostración de mayor capacidad”. La motivación del alumno se puede ver reflejada en su comportamiento, su forma de hablar, su actitud postural e incluso sus gestos. Por lo general cuando un docente transmite energía positiva y postura comportamental adecuada el alumno siente una orientación positiva en las clases lo cual puede influir en su forma de actuar durante las clases, pero también está la opción totalmente opuesta; es decir, que el docente transmita negativismo a la hora de impartir sus clases y como consecuencia el alumno no encuentre motivación alguna para asistir a estas.

El principal objetivo de este trabajo es estudiar a través de la Teoría de las Metas del Logro la orientación de las actividades del docente, ya que este las puede enfocar hacia un clima tarea o un clima ego. Se considera que el mejor de los dos es el clima tarea ya que se relaciona con la diversión, satisfacción, interés y la motivación intrínseca (Moreno, Vera, Cervello, 2009); además de ello promueve valores tales como el aprendizaje cooperativo, la elección de las tareas en base a las posibilidades de cada

alumno y sobre todo basado en una evaluación privada, personal e individualizando los aprendizajes, esfuerzos y éxitos del alumno (Cecchini, et col. 2001). Sin embargo también cabe señalar la posibilidad de que se enfoque hacia un clima ego, este nos lleva a sentimientos afectivos negativos y de presión (Moreno, Parra, González-Cutre, 2008), ésta orientación además promueve una competición interpersonal, no dejando al alumno elección sobre las tareas y evaluándolos a través de la comparación y la evaluación pública (Ntoumanis, 2002).

Figura 1. Relación entre las orientaciones de metas disposicionales y concepto de habilidad (Jiménez, 2004)



Además de las orientaciones que el docente imprima las sesiones, debe tenerse en cuenta el clima motivacional del alumno, éste está compuesto por diferentes climas: el psicológico, “otros significados”, contextual y el situacional. El *clima psicológico* según Ryan y Grolnick (1986) hace referencia “a las valoraciones subjetivas que el individuo realiza de una experiencia determinada, influyendo ésta en las respuestas posteriores”; es decir, según las experiencias que haya tenido una persona anteriormente responderá de una forma u otra ante determinadas situaciones. En cuanto al *clima motivacional creado por los otros significativos*: el alumno se ve influenciado por un modelo (profesor, madre, padre, etc), usando un modelado en vivo, ya que el alumno lo tiene como referencia y actúa de una forma similar a la de éste (Gimeno, 2011). El *clima contextual*, es aquel que genera un docente durante las clases de Educación Física, a través de su estructuración, la forma de enfocar las cosas... Y finalmente el *clima situacional*, se refiere a cualquier situación dada en clase, en la que el alumno ha de intentar desenvolverse según los conocimientos que tenga e incluso dependiendo de su forma personal, cada momento será clave ya que no ocurre lo mismo en diferentes sesiones, ya que estas dependen del trabajo que se esté realizando.

La mayoría de los autores se han centrado en el estudio de climas motivacionales que promuevan y potencien una mayor motivación intrínseca en el alumnado, fomentando así el clima tarea o clima de maestría (Julián, Cervelló, Del Villar, Moreno 2013). En relación a esto Ames y Archer (1988) desarrollaron dimensiones teóricas con el objeto de incrementar el clima tarea en el aula basándose en el clima contextual y situacional (tabla).

Tabla1. Dimensiones de una meta de maestría (Ames y Archer, 1988)

Dimensiones teóricas	Meta de maestría
¿Cómo se define el éxito?	Progreso individual, mejora
¿Qué se valora?	Esfuerzo
¿Cómo es evaluado el niño?	Progreso, esfuerzo.
¿Cómo son vistos los errores?	Parte del aprendizaje.
Razón para implicarse en una actividad	Desarrollo de nuevas destrezas.

¿Por qué se siente el niño satisfecho?	Éxito en el esfuerzo, desafío, mejora personal
¿En qué se centran los niños?	Aprendizaje de destrezas.
¿En qué se centra el líder?	Desarrollo, aprendizaje

Tras la realización de este trabajo Ames (1992 a), agrupó todas estas dimensiones teóricas referidas al clima tarea en seis apartados en relación con el aprendizaje del alumno, enunciando el acrónimo anglosajón de T.A.R.G.E.T. Dicho acrónimo se refiere a las dimensiones de tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo, considerando estas las estructuras básicas en el aprendizaje del alumno. A continuación aparece una tabla en la que se enuncian las áreas de actuación con las estrategias que se adoptan y que se pueden manipular para conseguir una aplicación a la tarea.

Tabla 2. Descripción de las áreas de actuación y estrategias motivacionales para desarrollar una implicación hacia la tarea (Ames, 1992 a)

<i>Descriptor de las áreas</i>	<i>Estrategias</i>
Tarea Diseño de las tareas y actividades	Diseñar actividades basadas en la variedad, el reto personal y la implicación activa. Ayudar a los sujetos a ser realistas y plantear objetivos a corto plazo
Autoridad Participación del sujeto en el proceso instruccional.	Implicar a los sujetos en las decisiones y en los papeles de liderazgo. Ayudar a los sujetos a desarrollar técnicas de autocontrol y autogestión
Reconocimiento Razones para el reconocimiento; distribución de las recompensas; oportunidades para las recompensas	Reconocimiento del proceso individual y de la mejora. Asegurar las mismas oportunidades para la obtención de recompensas. Centrarse en el autovalor de cada individuo.
Agrupación Forma y frecuencia en que los sujetos interactúan juntos	Agrupar a los sujetos de forma flexible y heterogénea. Posibilitar múltiples formas de agrupamiento de los individuos.
Evaluación Establecimiento de los estándares de rendimiento. Guía del rendimiento; feedback; dirección del trabajo.	Utilizar criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea. Implicar al sujeto en la autoevaluación. Utilizar evaluación privada y significativa.
Tiempo Flexibilidad de la programación. Pasos del aprendizaje; dirección del trabajo	Posibilitar oportunidades y tiempo para el progreso. Ayudar a los sujetos a establecer el trabajo y la programación de la práctica.

2.2. Estilos de enseñanza

Los estilos de enseñanza, son diferentes metodologías de enseñanza que utiliza el docente de Educación Física para enfocar cada sesión e incluso cada tarea. Siendo muy importante en la asignatura de Educación Física, ya que el alumno se encuentra en un entorno diferente, por lo que el docente debe saber aplicar estrategias diferentes y todas ellas en función del estilo de enseñanza, por lo que gracias a ello puede conseguir mantener e incluso obtener una mayor motivación del alumno así como la atención de este.

Algo a señalar es la expresión de Delgado (1999) “el profesor eficaz, debería ser capaz de dominar diferentes estilos de enseñanza”. No quiere decir que el mejor profesor sea el que controle los estilos de enseñanza, pero controlar diferentes estilos de enseñanza, puede ayudar a la hora de buscar alternativas, así como a controlar numerosas situaciones que se puedan dar en el aula en un momento determinado. Y dependiendo del estilo que se utilice se puede centrar más en la percepción del alumno, en la decisión e incluso en la ejecución, por lo que el docente debe tener muy en cuenta qué quiere del alumno y en consecuencia aplicar un estilo de enseñanza u otro.

Mosston y Ashworth (1986), idearon una forma de nombrar los diferentes estilos de enseñanza, ordenándolos de la A a la J, siendo el Estilo A mando directo, y el Estilo J el estilo de autoenseñanza. Es decir, esta clasificación empieza con un estilo de enseñanza en el que el docente es el que toma el protagonista de la sesión, pero conforme se avanza, puede observarse cómo el alumno poco a poco va tomando un mayor protagonismo restándoselo al docente. A esta clasificación Mosston y Ashworth (1986), le denominaron el espectro de los estilos de enseñanza (figura 2). Por ello en este trabajo nos centraremos en tres estilos de enseñanza muy diferentes entre sí, los cuales los podremos clasificar según un sistema de categorías dado por Viciano, Delgado (1999).

Figura 2. El espectro de los estilos de enseñanza

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Preimpacto	P	P	P	P	P	P	P	P	A	A
Impacto	P	A	e	A	A	P/A	A/P	A/P	A/P	A
Postimpacto	P	P	C	A	A	P/A	A/P	A/P	A/P	A

A continuación aparecerán los estilos de enseñanza que se han utilizado a lo largo de la Unidad Didáctica de Bailes de Salón comentados, con referencias tomadas de Viciano, Delgado (1999) y Mosston y Ashworth (1986).

El estilo de enseñanza más usado a lo largo de la Unidad Didáctica es *el mando directo* (Estilo A). Este estilo se caracteriza por una responsabilidad total del docente, ya que éste se encarga de las propuestas y decisiones del preimpacto, impacto y postimpacto. En el preimpacto el docente es el que se encarga de escoger el contenido a trabajar, así como de decidir cuáles son los objetivos de cada actividad y del número de veces que ocurrirá. Durante el impacto el docente será el que explique los roles, transmita los contenidos a realizar y de llevar a cabo aquellos aspectos más técnicos, descriptivos, repetitivos. Finalmente en cuanto al postimpacto es el mismo docente el que da una determinada retroalimentación de la actividad. Generalmente se trata de un estilo en el que el alumno aprende de la actividad a base de repeticiones, dándose la

actividad primero por el docente y luego por una repetición del alumno, gracias a eso podemos ver como el alumno aprende rápidamente. Por ello Viciano, Delgado (1999), caracterizan el mando directo como un *Estilo tradicional*, debido a que es el docente el que se encarga de las decisiones que regulan y caracterizan la actividad desde un punto de vista organizativo.

Otro estilo es el de *descubrimiento guiado* (Estilo F). Este estilo se caracteriza por una particular relación existente entre el docente y el alumno, ya que las preguntas del primero llevan a una respuesta u otra por parte del alumno. En este estilo sigue siendo el docente quien, en la fase de preimpacto, escoge la actividad a realizar así como los objetivos a alcanzar, es en la fase de impacto donde el alumno comienza a tener un mayor protagonismo, debido a que toma la dirección de los pasos que debe dar, cómo avanzar en su trabajo, la relación con cada uno de éstos... y es el docente el que le va a la par aportando un feedback sobre la actividad. Finalmente en la fase de postimpacto la retroalimentación la dan entre el docente y el alumno, ya que el docente evalúa los pasos dados así como las retroinformaciones y el alumno reflexiona sobre su participación en dicha actividad. Este estilo es nombrado por Viciano, Delgado (1999) como uno de los estilos que fomentan la *participación del alumnado*, ya que éste es el que comienza a tener poco a poco un mayor protagonismo.

Finalmente el estilo de creatividad o autoenseñanza (Estilo J). Es un estilo en el que a diferencia de los otros dos anteriores el alumno el que asume la responsabilidad total sobre la actividad. Es un estilo que no suele aparecer mucho en el aula, pero en este caso hemos querido incorporarlo, ya que define al alumno como principal causante de su aprendizaje, siendo quien a través de su propio interés, y sin tener en cuenta ningún agente externo se ocupa de su propio aprendizaje. Este último estilo es conocido por Viciano, Delgado (1999) como Estilos que fomentan la socialización del alumno en la enseñanza, ya que es el alumno el que tiene total protagonismo en la sesión, y con ayuda y la colaboración de sus compañeros ha de conseguir realuzar la actividad con éxito.

2.3. Bailes de Salón

El Baile de Salón según Romero (2000) “se caracteriza por ser una forma de danza que se baila, fundamentalmente en parejas mixtas, con una forma particular de agarre que implica normalmente una gran proximidad, si bien en algunas modalidades existe una gran variedad de agarres. Esto tiene importantes implicaciones dado que nos sitúa ante una actividad con enorme incidencia afectiva.”.

Romero (2000) señala algunas características referidas a los bailes de salón. Los Bailes de Salón se caracterizan por parejas mixtas, pudiendo trabajar gracias a ello la co-educación con el alumnado. Tienen un agarre básico de manos y hombro u omoplato. El trabajo motor fundamentalmente tiene mucha importancia en los pies, pese a que la cadera también es de señalar. Algo que predomina en estos bailes es la coordinación entre los dos bailarines, y la comunicación no verbal entre ellos. Pero sobre todo es muy importante que los bailarines sigan el paso básico del baile que representan así como sus variantes.

No debemos dejar atrás los valores de los Bailes de Salón, Padilla (1994) nos señala: “Son un factor de educación del movimiento. Es una fuente de dominio corporal. Podemos trabajar las habilidades motrices, cualidades físicas básicas y diferentes cualidades motrices. Tienen un alto valor creativo, porque permiten descubrir nuevas formas rítmicas, nuevas evoluciones, nuevos pasos, nuevas combinaciones.. Tienen valor socializante destacando aquí el trabajo de pareja. Ofrece la posibilidad de una práctica física no agonística, ayudando así a descubrir el placer por el movimiento. Se trata de una actividad de gran utilidad no tan solo dentro del ámbito escolar, sino también fuera de él”.

Es de señalar que existen numerosas modalidades de bailes de salón, pero nos centraremos en el *vals*, *la salsa* y *el rock & roll*. Tres bailes muy diferentes entre sí tanto por el ritmo, la forma de bailar, los agarres, la relación con la pareja, pero sobre todo que se puedan observar que sus orígenes son totalmente diferentes.

El *vals* (Salomó 1996), cuya versión más conocida es el vals vienés aunque existen otro tipos de vals más conocidos tal como es el vals inglés. Los orígenes del vals vienés se pueden encontrar en danzas campesinas típicas de Austria y del sur de Alemania. Son danzas basadas en una llamada landër caracterizada por tener tres tiempos, de ahí el compás ternario del vals. Pero no fue hasta el siglo XIX cuando el vals tuvo su máximo esplendor, ya que hubo una gran transformación musical, sufriendo a su vez cambios en el baile obteniéndose una danza llamada waltz. Además de ello es un baile que en sus orígenes era practicado por la nobleza y que poco a poco de la mano de Strauss llegó también a la plebe.

La *salsa* (Díaz 2007), nace a mitad del siglo XX en Cuba, siendo influencia así por diferentes estilos de baile africanos, así como de ritmos latinos. Se caracteriza por ser un baile sensual, galán, armonioso y lento. Poco a poco es extendiendo por el continente Americano hasta llegar a los diferentes puntos del mundo.

El *rock & roll* (Salomó 1996) nace a mediados de los años cincuenta en Estados Unidos, donde contrastó enseguida con la música melancólica de aquella época. Es un género que se caracteriza por ser electrizante en el rito colectivo, donde lo importante es tocar, cantar y bailar sin freno, abandonando el romanticismo y la sensiblería. Por ello el Rock supuso una total revolución en la década de los 50.

3. OBJETIVO DEL TRABAJO

Este trabajo tiene un doble objetivo. Uno de ellos es: identificar las diferencias existentes en un terreno real (educación física escolar) entre los diferentes estilos de enseñanza usados, y saber cuál de ellos tiene mayor relación con el clima tarea, a través de una observación a través de las áreas del T.A.R.G.E.T. Y por otro lado percibir la motivación de los alumnos con cada uno de los estilos de enseñanza a través de unos cuestionarios relacionados con la motivación.

4. HIPÓTESIS

Los estilos de enseñanza en los que se le da más autonomía al alumno (descubrimiento guiado, creatividad), favorecen un mayor clima tarea, sin embargo aquellos relacionados con un total protagonismo del docente generan un mayor clima ego en éstos.

5. METODOLOGÍA

A lo largo de este apartado observaremos quiénes han sido los participantes y su contexto, así como las personas que han hecho posible esta investigación. Seguidamente el trabajo de campo, es decir, aquí podremos ver cómo se ha llevado a cabo la Unidad Didáctica que ha hecho posible la realización de este trabajo, así como el enfoque de los diferentes estilos de enseñanza en cada grupo y en cada estilo de baile. Posteriormente aparece un apartado relacionado con el instrumento de observación, en el que se explicará qué pasos se han seguido y sus modificaciones respecto al usado el año anterior. Tras ello un apartado referido al cuestionario, en el que se explica los pasos que se han seguido para su construcción y elaboración, así como, los elementos que se han tenido en cuenta para ello. Y finalmente se plantea el análisis de datos, ya que gracias a este podremos observar tanto los resultados como la posterior discusión en este trabajo.

5.1. Participantes y contexto.

Para definir este apartado lo podemos dividir en tres partes de trabajo:

- Una primera fase en la que se reforma el instrumento de observación, confeccionado y usado para el Trabajo Fin de Grado “Diferencias entre las estrategias metodológicas usadas por un docente experto y un docente novel, y la percepción de estas por los alumnos”. Además en esta fase también es aquella en la que se confeccionan las encuestas.
- En segundo lugar la aplicación del instrumento de observación a la docente para realizar una evaluación del comportamiento de esta durante las diferentes clases de Educación Física.
- Y en tercer lugar, se evalúa la percepción de los alumnos sobre los diferentes estilos de enseñanza usados por la docente. Los alumnos son 58 alumnos de 3º de la E.S.O. del I.E.S. Damián Forment (Alcorisa, Teruel)

Este trabajo está centrado en el contexto de la Educación Física formal. Tanto los alumnos como la docente son pertenecientes al I.E.S. Damián Forment de Alcorisa (Teruel), concretamente en la Unidad Didáctica de Bailes de Salón.

5.2. Trabajo de campo.

Este trabajo se realizó durante las Prácticas II y III en el I.E.S. Damián Forment de la localidad turolense de Alcorisa. Basado en la Unidad Didáctica de Bailes de Salón, con alumnos de tercer curso de la E.S.O. Por ello a continuación pasaré a explicar cómo se estructuraron las clases de Educación Física, y así como la aplicación de los dos instrumentos que se usan en esta la investigación.

En primer lugar pasaré a definir cómo se estructuraron las clases: la Unidad Didáctica se basa en tres estilos de baile, y además de ello se usaban tres estilos de enseñanza diferente. Los estilos de baile eran: vals, salsa y rock & roll, y por el contrario los estilos de enseñanza eran: mando directo, mando directo y descubrimiento guiado y finalmente mando directo, descubrimiento guiado y creatividad. Lo que se hizo durante cada una de las sesiones de Educación Física fue que a cada grupo se le asignara un estilo de enseñanza diferente durante cada una de las sesiones de tal forma que las clases fueran diferentes siempre dependiendo del grupo y del estilo de baile.

Tabla 3: Relación grupo, estilos de enseñanza y estilo de baile

	<i>Vals</i>			<i>Salsa</i>			<i>Rock & Roll</i>		
	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>
<i>Mando directo</i>	6	3	2	3	2	6	2	6	3
<i>Descubrimiento guiado</i>	0	3	2	3	2	0	2	0	3
<i>Creatividad</i>	0	0	2	0	2	0	2	0	0
<i>Preparación</i>									

Todas las sesiones fueron grabadas, de tal forma que posteriormente se realizaba una visión de cada uno de los videos para poder realizar el instrumento de observación de todas y cada una de las sesiones y tener registrado así el comportamiento docente.

En cuanto a los cuestionarios al alumnado se pasaban siempre al finalizar todas y cada una de las clases, para tener siempre registradas las impresiones del alumnado al acabarlas clases y saber así como se sentía y en qué punto se encontraba su motivación

5.3. Métodos.

Este apartado se divide en otros dos subapartados diferentes: uno basado en un instrumento observacional el cual ha sido modificado, y otro en la descripción del cuestionario.

5.3.1. Instrumentos de observación

El instrumento de observación (ver en anexos) está compuesto por las diferentes áreas del T.A.R.G.E.T., en cada una de estas áreas aparece una serie de ítems que han sido obtenidos a partir de la tabla que aparece a continuación.

TABLA 4:

Estrategias correspondientes a cada área del TARGET. Adaptación de Julián, J.A.; Abarca-Sos, A.; Aibar, A.; Peiró-Velert, C; Generelo, E. (2010)

<i>Tarea</i>
- Los objetivos de las tareas son iguales para todo el alumnado, pero estos se

<p>pueden adaptar individualmente en función de sus necesidades y/o nivel.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Progreso paulatino de los alumnos dependiendo del tipo de actividad y su capacidad de decisión. - Mismas tareas para una evaluación previa a la explicación y posterior a ella. - Realización de las tareas de carácter autónomo. - Intentar incluir en la sesión el calentamiento de forma autónoma. - Reforzar que el criterio de éxito es la correcta realización de la ficha a rellenar.
<u><i>Autoridad</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> - La autoridad irá variando dependiendo de la tarea. - Dar la opción a los alumnos de ir un poco más allá de la tarea, previa a la explicación. - Preguntar a los alumnos si se encuentran correctamente en el nivel. - Dar la opción a que sean los alumnos los que decidan dónde realizar la actividad.
<u><i>Reconocimiento</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar lo individual y lo colectivo cuando existan avances en la autonomía del alumno y en la correcta realización del material. - En la situación de referencia pasar por las parejas para supervisar cómo están realizando las fichas de evaluación - Motivar el apoyo entre compañeros. - Docente debe estar atento para dar apoyo a los alumnos en caso de desmotivación - Reforzar el avance del grupo en general y de cada subgrupo, sin olvidar a ninguno de ellos
<u><i>Agrupación</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar trabajo con grupos en función de la decisión de los alumnos. - El docente decide si pone reglas o no a la hora de realizar las agrupaciones en función de sus intereses. - El docente da libertad de agrupación a los alumnos. - Dentro del grupo todos los alumnos deben de pasar por todos los roles. - En el trabajo en subgrupos se debe apreciar el trabajo de todos los grupos.
<u><i>Evaluación</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> - En la situación de referencia el docente debe pasar por las parejas para supervisar cómo están realizando las fichas de evaluación. - El docente debe tener en cuenta que no todos los alumnos son iguales, no tienen la misma motivación, por lo que siempre se ha de intentar adaptar las actividades a todos y cada uno de ellos. - Informar al alumno de su progreso a lo largo de la sesión - El alumno deberá ser evaluado en vivo, por lo que para ello se les puede dar unas fichas para que las vayan completando conforme va pasando la sesión. - Al comienzo de la sesión se les debe explicar al alumno la forma de evaluación. - Al finalizar la sesión, se debe dar una evaluación al alumno de cómo a ido la sesión. - En los retos que se les ponen a lo largo de la unidad, los pueden modificar o volver a realizar para ver la mejora.
<u><i>Tiempo</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> - En las sesiones el docente debe intentar ajustarlas al tiempo que duran. - Asegurarse que en la sesión aparece un calentamiento, una vuelta a la calma, y un tiempo para la tarea principal - Todos los grupos deben de acabar la práctica y no deben de cometer el error de

acabarla mal, por la prisa.

- Debe superar el tiempo de práctica al tiempo de explicación
- Asegurarse que el tiempo de práctica cada vez va más en aumento.

Además de aparecer las áreas del T.A.R.G.E.T. este está compuesto por una escala Likert, que nos ayudará a clasificar cada uno de los sucesos que se acontecen durante una sesión práctica. Esta escala es de tipo ordinal, y nos ayuda a ubicar los ítems seleccionados en una escala con grados de acuerdo a desacuerdo (4 a 1), teniendo en cuenta que ninguno de los números es más que el anterior, ya que simplemente los usamos como referencia para posteriormente poder realizar un análisis estadístico. Esta escala ha sido usada debido a que es la que más se ajusta a esta investigación.

Por otro lado no debemos olvidar que para clasificar cada uno de los ítems en esta escala Likert se ha definido cada uno de los ítems en cada uno de los grados de la escala anteriormente nombrada para que cada uno de los posibles investigadores tuviera muy bien definidos los ítems y no exista así un error interobservador. (Ver en anexos)

5.3.2. Cuestionarios

Los cuestionarios fueron diseñados a través de un pequeño Grupo de Discusión, por lo que se realizó una primera reunión en la que se determinaron las diferentes variables que se iban a estudiar a través de dichos cuestionarios; obteniendo las siguientes variables: *cantidad de aprendizaje*, *grado de satisfacción* (en cada estilo de enseñanza), *motivación*, *atención percibida*, *cantidad de práctica*, *participación cognitiva*, *relaciones con los demás* y *calidad de la información escrita*. Tras haber determinado las diferentes variables lo que se hizo fue la formulación de dos ítems por cada variable, de tal forma que posteriormente hubo una segunda reunión en la que se expusieron dichos ítems. En ésta se leyeron y observaron cada uno de ellos y se volvieron a reformular, y se determinó el orden de cada uno de ellos en el cuestionario, además de ello también durante esta reunión se reformuló el encabezado que aparecería en éste para la identificación de cada uno de ellos (edad, sexo, estilo de baile, curso...).

A continuación aparece el porqué de cada una de estas variables, y qué es lo que nos interesa en el estudio de cada una.

La *cantidad de aprendizaje*, consideramos que es importante que el alumno tenga él mismo la percepción de cómo aprende más y más rápido, dependiendo de cada una de las estrategias de enseñanza que se han llevado a cabo a lo largo de la Unidad Didáctica. Además de ello es muy importante que el alumno sepa y sea consciente de qué estrategia es la que más le conviene a la hora de aprender Bailes de Salón, para un mayor aprendizaje.

En cuanto al *grado de satisfacción* (en cada estilo de enseñanza), está relacionada con la variable anterior, aunque en ésta el alumno determinará cómo se siente más cómodo, e incluso que estilo de enseñanza le convence más.

La **motivación** es uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta, ya que si es el alumno percibe una mayor motivación intrínseca viene referido a que encuentra una motivación dentro de la propia actividad, por lo que la realizará por su propia voluntad, sin embargo, si este encuentra una motivación extrínseca, se refiere a que el alumno realiza la actividad debido a que le influye en cuanto a las notas.

En la **atención percibida**, podremos observar cómo se siente atendido en cada una de las sesiones, y con ello se podrá analizar a éste si necesita más atención o por el contrario hay que dejarles un poco más de libertad, debido a que está demasiado atendido.

Otro aspecto que nos interesa tener en cuenta es la **cantidad de práctica**, es decir, si el alumno percibe que el tiempo de práctica que realiza es insuficiente, es decir, si el docente pasa más tiempo explicando la actividad que luego realmente el alumno pasa realizándola, por lo que estará más o menos satisfecho con ella.

No debemos olvidar de algo tan importante como es la **participación cognitiva**, es interesante dado a que nos ayuda a obtener datos en relación a la autonomía del alumno, gracias a ello podemos saber si el alumno ha tenido que participar activamente en la actividad, y además de ello podremos saber si se le necesita más del aspecto cognitivo en un estilo de enseñanza que en otro, o por el contrario si los alumnos se involucran en algunas actividades más que en otras en función de a la que se refiera.

Por otro lado son importantes las , ya que gracias a ello se puede observar si el alumnado está cómodo con el grupo que le ha tocado, si trabaja bien con ellos, e incluso si se siente bien atendido, o por el contrario si no trabaja bien con el grupo.

Finalmente en cuanto calidad de la **información escrita**, se refiere a si la información que les proporciona a los alumnos para la hora de realizar el trabajo es clara, concisa, pero sobre todo, si estos la entienden perfectamente.

5.3. Análisis de datos

El análisis de los resultados ha sido realizado en Microsoft Excel. En éste se ha usado la función de promedio, por un lado en los cuestionarios para obtener la media de cada una de las preguntas separándolas según el estilo de enseñanza, y por otro lado en el instrumento de observación; en éste se realiza la media de cada una de las áreas del T.A.R.G.E.T. dependiendo del estilo de enseñanza que se trate. Además de ello se utilizó dicho programa para ver si las diferencias entre cada uno de los estilos de enseñanza, en cada uno de los diferentes aspectos estudiados eran significativas o no; por ello lo que se hizo fue darle una puntuación de 25 puntos a cada uno de los números correspondientes a la Escala Likert (1-4) y se dividió para 100 para saber el porcentaje que sería cada uno de los 100 puntos, tras esto se multiplicó por 5 que sería el valor correspondiente a la significatividad según el índice de Pearson, obteniendo con ello

que la diferencia significativa sería cuando ésta fuera mayor de un 1,25%. Finalmente se ha usado la función de gráficos para hallar y percibir visualmente las diferencias significativas.

6. RESULTADOS

En este apartado aparecen analizados los resultados obtenidos de la observación y las encuestas realizadas a los alumnos, además observaremos si las diferencias entre los diferentes estilos de enseñanza son significativas o por el contrario no lo son.

6.1. Resultados del instrumento de observación.

En este apartado se podrán apreciar si existen diferencias significativas o no a través del análisis observacional.

En el gráfico 1 se pueden observar las diferencias existentes dentro de cada una de las áreas del T.A.R.G.E.T. entre cada estilo de enseñanza, pudiendo observar en estos una diferencia notable en todos y cada uno de ellas. La mayoría de las diferencias tienen una significatividad elevada, pero pese a ello a continuación mostraremos las diferencias a observar en las áreas: tarea, autoridad y agrupación.

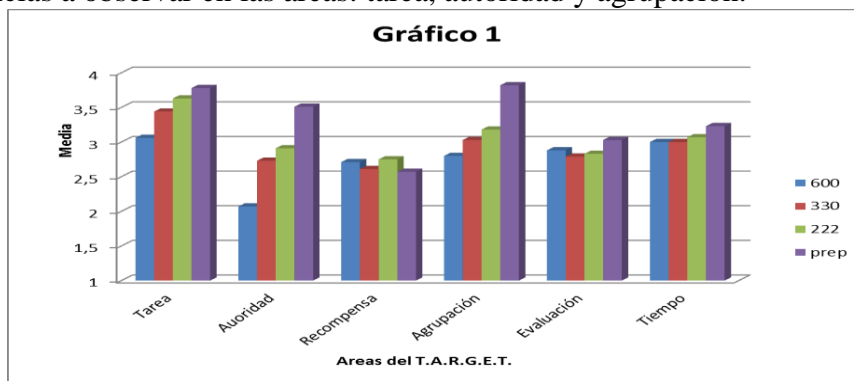


Gráfico 1. Comparación de las medias entre los diferentes estilos de enseñanza.

A continuación, en el gráfico 2 (*tiempo*) podemos observar las diferencias existentes entre cada uno de los estilos de enseñanza. Esta área se caracteriza debido a que todas las diferencias son significativas, pero aquellas que destacan sobre todas son: mando directo y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad, mando directo y preparación, y finalmente mando directo y descubrimiento guiado y preparación

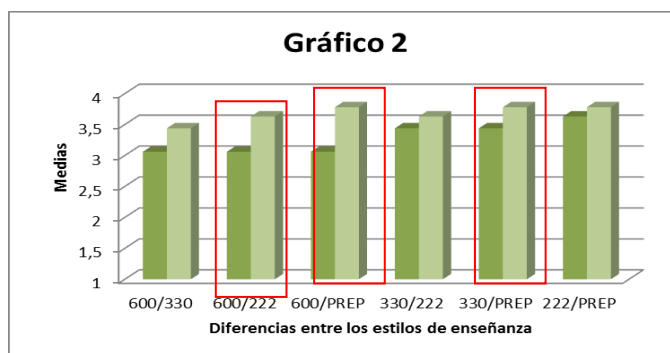


Gráfico 2. Resultados obtenidos en el área tarea
*Estilos de enseñanza con una mayor significatividad.

En el gráfico 3 aparece lo referido al área de **autoridad**, cómo se puede ver en el gráfico las diferencias entre los estilos de enseñanza comparados en todo momento son significativas, pero se pueden encontrar una mayor diferencia entre los estilos: mando directo y preparación, y mando directo y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad. Siendo en los estilos mando directo y descubrimiento guiado y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad, donde menor diferencia significativa aparece.

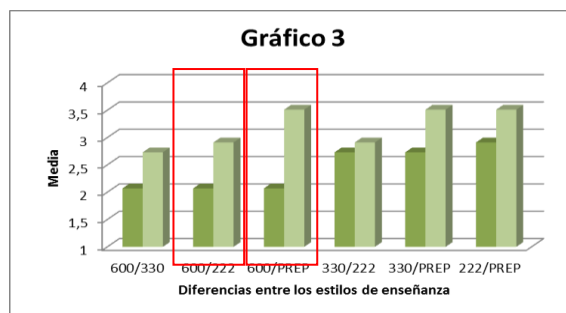


Gráfico 3 Resultados hallados en el área autoridad.
*Estilos de enseñanza con una mayor significatividad.

Como se puede ver en el gráfico 4 se señalan las relaciones entre los diferentes estilos de enseñanza en relación con el área de **agrupación**, en el que se observan unos resultados similares a los analizados en el gráfico 3. En éste caso los estilos con mayor diferencia significativa son: mando directo y preparación y mando directo y descubrimiento guiado y preparación. Y exactamente igual a lo ocurrido en el gráfico anterior los estilos con diferencia menos significatividad son: mando directo y descubrimiento guiado y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad

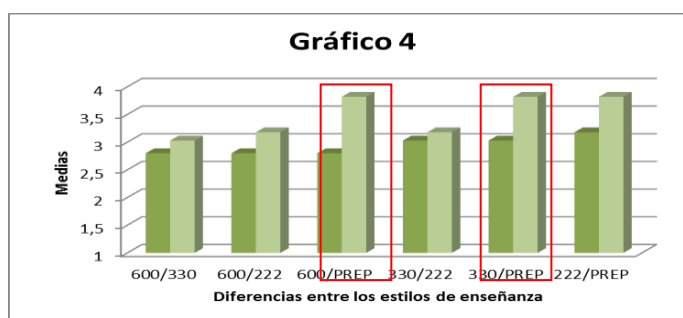


Gráfico 4. Resultados hallados en el área agrupación.
*Estilos de enseñanza con una mayor significatividad

En el siguiente gráfico (nº5) referido al área **recompensa** se observa que las diferencias son menores que en los anteriores, siendo no significativas entre los estilos de enseñanza: mando directo y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad y los estilos mando directo y descubrimiento guiado y preparación. Los estilos de enseñanza restantes todos tienen diferencias significativas entre ellos.

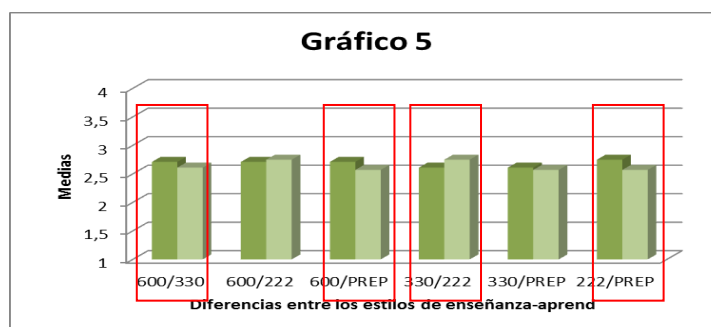


Gráfico 5. Resultados hallados en el área recompensa.
*Estilos de enseñanza con diferencias significativas

Como se puede ver en el gráfico 6, dedicado al área de *evaluación*, aparecen algunas diferencias significativas entre los estilos de enseñanza. Pero las diferencias no significativas se dan en los siguientes estilos de enseñanza: mando directo y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad, y el otro es mando directo y descubrimiento guiado y mando directo, descubrimiento guiado y creatividad.

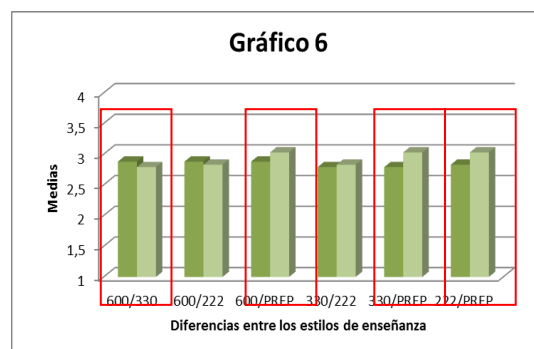


Gráfico 6. Resultados hallados en el área evaluación
*Estilos de enseñanza con diferencias significativas

Y finalmente en el área referida al *tiempo* (gráfico 7), se observa únicamente una diferencia no significativa en: mando directo y mando directo y descubrimiento guiado. Dando diferencias significativas en el resto de variables relacionadas con los estilos de enseñanza.

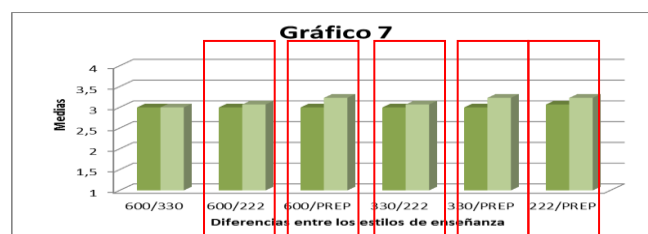


Gráfico 7. Resultados del área tiempo.
* Estilos de enseñanza con diferencias significativas

6.2. Resultados de los cuestionarios.

Es aquí donde se analizarán los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios realizados a los alumnos. A continuación se observarán las diferencias halladas entre

cada una de las variables estudiadas en los cuestionarios. Igual que aparece en los análisis realizados con los resultados obtenidos en cada uno de las áreas del T.A.R.G.E. se apreciarán las diferencias halladas entre cada uno de los estilos de enseñanza. En todos y cada uno de los gráficos que aparecen a continuación seguiremos la misma estructura: los dos primeros (azul y rojo) van referidos a la primera pregunta de cada variable de preguntas, y los dos segundos (verde y morado) se refieren a la segunda pregunta.

En el gráfico 8 se pueden apreciar las diferencias existentes en la **cantidad de aprendizaje del alumno**. Podemos ver una gran diferencia entre las dos preguntas que aparecen en las encuestas realizadas a los alumnos. En este se puede observar que en la pregunta: *aprendo mejor cuando la profesora me lo enseña directamente* hay resultados más altos que en la pregunta: *aprendo mejor cuando ensayo por mi cuenta*. En cuanto a la primera pregunta si se ve detenidamente por lo general aparece en mayor medida en aquellos estilos en los que la docente es protagonista de la actividad. Sin embargo en la segunda pregunta aparecen en mayor medida en aquellos estilos de enseñanza en los que el alumnado comienza a tener un mayor protagonismo

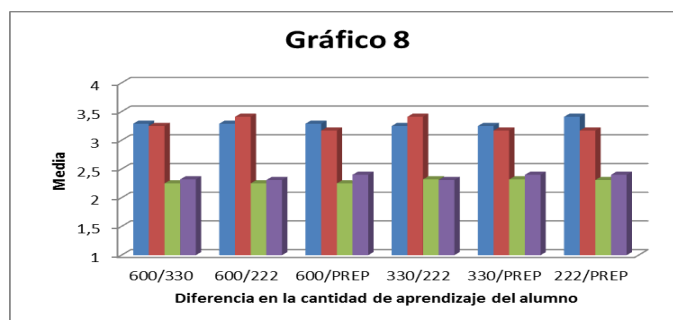


Gráfico 8. Diferencia en la cantidad de aprendizaje en el alumno.

En cuanto al **grado de satisfacción del alumno** (gráfico 9), podemos ver que existen notables diferencias en las medias aunque no en tanta medida como en el gráfico anterior. La pregunta *me siento satisfecho cuando la profesora controla el ritmo de mi aprendizaje* se da en mayor medida en el alumnado que la pregunta: *me siento bien cuando dirijo el ritmo de mi aprendizaje*, por ello el alumno valora mucho más que la profesora les controle el ritmo del éste. En este caso los resultados son similares en cada una de las dos preguntas en los diferentes estilos de enseñanza.

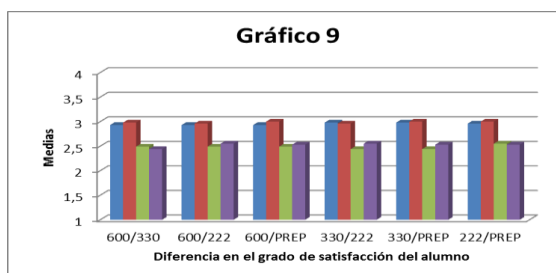


Gráfico 9. Diferencia en el grado de satisfacción del alumno

En cuanto a la **motivación** del alumnado (gráfico 10), aparentemente no existen muchas diferencias, pese a ello generalmente hay una mayor motivación en: *he participado en la actividad* porque era divertida, y esto si se observa detenidamente aparece en aquellos estilos de enseñanza en los que se les da mayor autonomía al alumnado. En cuanto a la pregunta, *he participado en la actividad aunque era aburrida* aparecen en mayor medida en aquellos estilos de enseñanza en los que predomina la intervención docente.

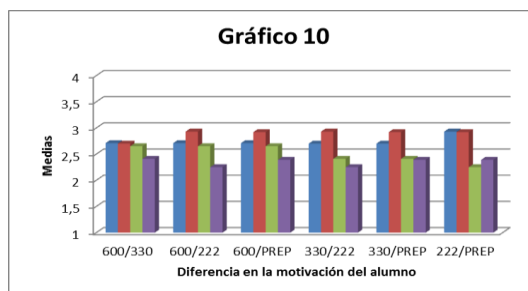


Gráfico 10. Diferencia en la motivación del alumnado.

En cuanto a la **atención percibida por el alumno**, este percibe en mayor medida que se siente igual de atendido que los demás y en una menor medida que se siente menos atendido que los demás. En cuanto a lo primero anteriormente citado aparece en mayor medida en los estilos referidos al mando directo. Cuando el alumno se atiende menos atendido que los demás es en menor medida, y este aparece en una mayor medida en el estilo de enseñanza en el que se le da total libertad al alumnado (preparación).

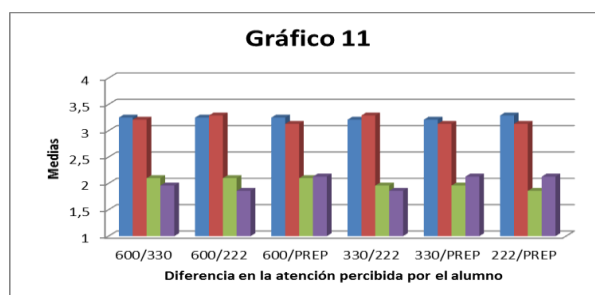


Gráfico 11. Diferencia en la atención percibida por el alumno

También se tiene en cuenta la **cantidad de práctica que realiza el alumno**, en general el alumno no percibe que realiza práctica durante mucho tiempo. Pese a ello el alumno destaca que *le ha faltado tiempo de práctica* sobre todo en los estilos de enseñanza en los que se les cede una mayor autonomía. Y en cuanto a que *le ha sobrado tiempo de práctica* aparece en una menor medida, pero esta aparece cuando es el docente el que es el protagonista de la sesión y con ello de la actividad.

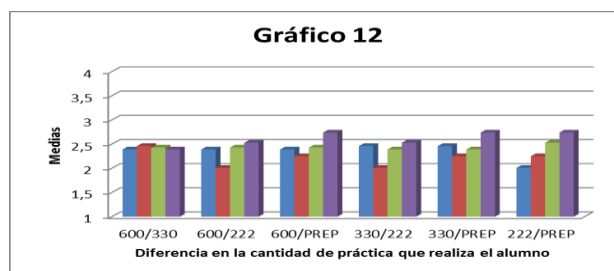


Gráfico 12. Diferencia en la cantidad de práctica que realiza el alumno

Un aspecto muy importante es la **participación cognitiva del alumno** el alumno prefiere que la *docente le dé los pasos que ha de hacer* a que él mismo tenga que *inventar los pasos a realizar*. Además de ello se observa que el alumno en los estilos de enseñanza en los que él mismo es protagonista prefiere que el docente le diga los pasos que ha de realizar. Y en cuanto a que el alumno prefiera inventar los pasos que ha de realizar aparece en una mayor medida en los estilos en los que el alumno va obteniendo poco a poco un mayor protagonismo.

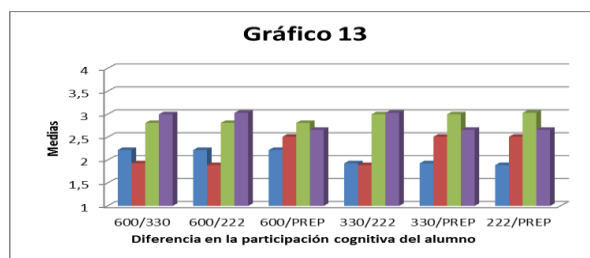


Gráfico 13. Diferencia en la participación cognitiva del alumno.

Otro aspecto a estudiar son las **relaciones con los demás**, como podemos ver da unos resultados más altos en cuanto a que *prefiere tener que negociar con sus compañeros*, sin embargo tiene una menor media en cuanto a que *prefiere no tener que negociar con los compañeros*. En el primer caso aparecen unos mayores resultados en aquellos estilos de enseñanza en el que se les da poco a poco una mayor libertad al alumnado en el que este poco a poco va obteniendo una mayor autonomía, ocurriendo totalmente lo contrario, en aquellos estilos de enseñanza en los que el docente es el protagonista el alumno prefiere no tener que negociar con sus compañeros.

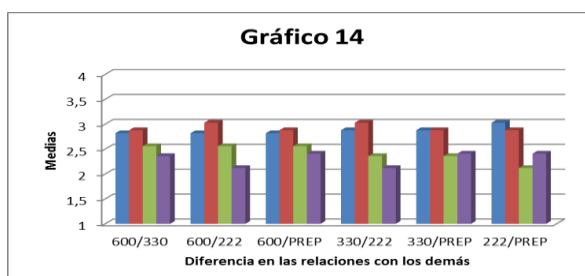


Gráfico 14. Diferencia en las relaciones con los demás.

Finalmente también cabe señalar un aspecto muy importante como lo es la percepción de la **calidad de la información escrita**. En este caso el alumno da unas puntuaciones más altas a la pregunta: *las tareas que me pide la profesora son adecuadas para la evaluación*, además generalmente esto ocurre en aquellos estilos de enseñanza en los que el alumno va obteniendo poco a poco una mayor responsabilidad en la tarea. Por el otro lado en cuanto a la pregunta: *creo que las tareas escritas que he de realizar son demasiado complicadas* también el alumno lo percibe generalmente en aquellos estilos de enseñanza en los que él mismo poco a poco va siendo el protagonista de la sesión.

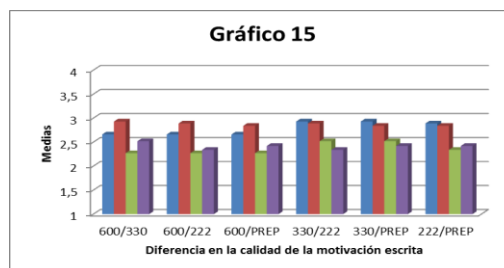


Gráfico 15. Diferencia en la calidad de la motivación escrita

7. DISCUSIÓN

En este capítulo se observará a través de los resultados cómo influye el comportamiento del docente según el estilo de enseñanza que utilice en la creación de un clima u otro en el aula. Y a su vez cómo influye este comportamiento docente en las respuestas del alumno en cuanto a sensaciones, sentimientos, relaciones con los demás...

En primer lugar se discutirá el instrumento de observación, ya que éste nos permite observar las diferencias existentes entre las diferentes áreas, además de ello se verán en cuáles existe una mayor diferencia significativa.

Tras haber realizado un análisis de los datos se podrá observar que en nuestro caso las menores diferencias aparecerían en las áreas de recompensa, evaluación y tiempo, obteniendo unas mayores diferencias en las áreas de tarea, autoridad y agrupación. Esto es debido a que según nos designa Mosston y Ashworth (1986) en la clasificación de los estilos de enseñanza estos van variando como hemos se ha podido apreciar en el marco teórico e igual que se observará posteriormente en el análisis específico de cada una de las áreas.

En primer lugar es importante señalar aquellas áreas en las que ha habido menores diferencias entre los estilos de enseñanza. En cuanto al *área de recompensa* se ha realizado distribución de recompensas entre todos los alumnos por igual ya que no influía quién fuera el protagonista de la sesión. Además en cuanto a la *evaluación* se ha seguido los postulados de Ames (1992) “postulo que un clima orientado a la tarea utilizaría una evaluación basada en la maestría en las tareas y en la mejora individual”; en este caso el docente en todo momento ha llevado a cabo independientemente del estilo de enseñanza una evaluación individual del alumnado en la que no se le comparara con nadie, únicamente con él mismo. Y finalmente el área tiempo siempre se ha procurado llevar un tiempo ecuánime durante las sesiones, en el que primara el tiempo de práctica ya que al alumnado era lo que conseguía captar mucho mejor la atención del alumnado, evitando excederse así en el tiempo de explicación.

Dentro de las áreas en las que se obtiene una mayor diferencia cabe hablar del *área tarea*, en este caso aparece una diferencia muy grande a la par que significativa, esto es debido a que según se plantee las tareas a los alumnos se orientará más hacia un clima ego o un clima tarea. Según Julián (2012) “la posibilidad de elección de las tareas aumenta significativamente la autonomía en los alumnos”, llegando así a cumplir los objetivos relacionados con el estilo de enseñanza creatividad y de preparación al baile en los alumnos. Esto ocurre debido a que en el estilo de creatividad el alumno podía escoger qué pasos novedosos introducía dentro del trabajo práctico y a su vez en la preparación al baile el alumno escogía tanto el estilo de baile, los pasos a introducir, la música... por lo que se puede decir que se les da una total autonomía a estos mismos. Sin embargo en los estilos de mando directo y de descubrimiento guiado es el propio docente el que elige las tareas que el alumno va a realizar, o en este caso los pasos de baile, se los podrá adaptar al nivel de cada alumno, pero siempre serán por lo general los mismos pasos para todos los alumnos del aula.

Por otro lado en cuanto al *área de autoridad* es importante tener en cuenta que cuando la enfocamos a un clima tarea, es de vital importancia que el alumno trabaje de forma autónoma realizando un trabajo individualizado (Julián, Abarca-Sos, Aibar, Peiró-Velert, Generelo, 2010). Esto anteriormente nombrado ocurre en este caso en aquellos estilos enfocados a que el alumno trabaje más por él mismo, en el que éste se imponga su propio trabajo y su forma de avanzar. Todo lo contrario ocurre en aquellos estilos en los que el docente es el protagonista o al menos es el que decide la actividad (mando directo y descubrimiento guiado), ya que como se puede observar es el docente quien impone al alumno lo que debe aprender en cada momento.

Un aspecto donde también se encuentran diferencias notorias es en el *área de agrupación*. En éste área según Julián, Abarca-Sos, Aibar, Peiró-Velert, Generelo (2010) se dispondría a los alumnos dependiendo de su nivel. En este caso los alumnos durante las clases de mando directo y descubrimiento guiado que son aquellos estilos que peores resultados obtienen; en algunos casos hubo que imponerles a los alumnos sus parejas, por ello no se les concede una autonomía ni aparece satisfacción. Sin embargo en aquellos estilos de enseñanza en los que se les da más autonomía al alumnado estos mismos se disponen por parejas de niveles dispares y con quien ellos realmente quieren.

Por otro lado no debemos de dejar atrás lo observado en los cuestionarios realizados por los alumnos.

En éstos cuestionarios pese a que hay diferencias significativas entre los distintos estilos de enseñanza no son tan grandes como aquellas que se hayan podido encontrar en el instrumento de observación. Además algo que ha determinado mucho los resultados de los alumnos es que desconocían por completo el estilo de enseñanza de descubrimiento guiado, por lo que les costó notoriamente adaptarse a él.

Es curioso observar como los alumnos aprenden más cantidad de información e incluso más rápido cuando la profesora es la que tiene el control de la actividad. Siendo esto la consecuencia de que anteriormente los alumnos no se hayan relacionado con estilos de enseñanza relacionados con el descubrimiento guiado o la creatividad, ya que al no tener nociones previas en este estilo de enseñanza el alumno se ve en una obligación extra de aprender a manejarse con él; pero sobre todo algo que ellos mismos señalaban que les costaba mucho era la lectura de los pasos, ya que anteriormente no lo habían realizado, por ello este mismo nos indica que necesita un mayor tiempo de práctica, dado a que no entiende en algunas ocasiones el funcionamiento de las actividades.. Pero otro aspecto a señalar es que además de ello es que se sentían más atendidos en estilos de enseñanza en los que el docente es protagonista se sienten todos los alumnos atendidos por igual, lo cual nos señala cómo al estar en grupos reducidos, en este caso parejas, el docente tiene un mayor control de la situación y por ello puede realizar una retroalimentación mucho más personalizada. Sin embargo siente una menor satisfacción cuando el propio alumno controla el ritmo de su actividad, esto se relaciona debido a la falta de costumbre sobre este ya que quizás anteriormente en pocas ocasiones haya tenido la oportunidad de realizar algo similar, pero además de ello es

debido a su escasa familiarización con los estilos de descubrimiento guiado y creatividad.

El alumno por otro lado relaciona una mayor satisfacción propia cuando él mismo controla el ritmo de su aprendizaje. Es aquí cuando el propio alumno percibe el clima tarea, como bien nos citan Moreno, Vera, Cervelló (2009) se relaciona con la diversión, satisfacción, interés y la motivación intrínseca. Todo ello ayuda a que el alumno en cierta forma quiera seguir aprendiendo y buscando aquellos aspectos que más le interesen. Además de ello el propio alumno como se cita anteriormente percibe una mayor diversión cuando él mismo rige su propio ritmo de aprendizaje relacionándose así con la motivación intrínseca. Sin embargo algo que es contradictorio es que ellos mismos dicen que aunque se divierten más no les gusta inventar algunos de los pasos a descubrir.

Finalmente se ha de señalar en este apartado que el alumno percibe el clima tarea en las actividades en las que se le cede una mayor autonomía. Por ello nos podemos apoyar sobre la base teórica de Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso (2011) *“el clima motivacional que implica a la tarea se encuentra relacionado positivamente con las metas orientadas a la tarea, la diversión, la satisfacción, el interés y la motivación intrínseca”*.

8. CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo, es preciso sacar las diferentes conclusiones que a lo largo de éste se han podido obtener. Se determinarán algunas relacionadas con el cuestionario realizado a los alumnos y por otro lado de los obtenidos en la observación. Pero además de ello se podrá observar alguna conclusión común a ambos instrumentos.

- El docente trata de enfocar las sesiones al clima tarea, intentando paulatinamente dar una mayor autonomía al alumnado.
- El docente genera un mayor clima tarea en el estilo de preparación relacionado con la creatividad. Ya que es en éste donde se le da mayor protagonismo al alumnado, así como una mayor libertad en la toma de decisiones, observándose estas diferencias sobre todo en las áreas de autoridad y agrupación.
- El alumno siente que aprende más cuando el docente es el protagonista de la sesión. Pero sin embargo siente una mayor satisfacción cuando el alumnado es el protagonista de la sesión, por lo que sería interesante trabajar con estos alumnos durante todo un año para ver cómo serían los resultados, ya que posiblemente cambie la concepción, debido a que no están acostumbrados a trabajar con este tipo de metodologías innovadoras.
- El clima tarea genera un clima de aula positivo, generando en el alumnado una mayor motivación e incluso implicación con la tarea que iba a realizar.
- La hipótesis queda corroborada ya que según los índices aquellos estilos que dan mayor libertad al alumno, favorecen un clima tarea, fomentando la diversión del alumno, y las relaciones con los demás.
- En posteriores investigaciones sería interesante poder estudiar cómo enfocar el mando directo de tal forma que el alumno se vea motivado, e incluso se dirija hacia el clima tarea, en el que cada alumno pueda observar su propia mejora sin la necesidad de compararse con algún compañero.

9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

Tras la realización del trabajo es interesante reseñar alguna de las limitaciones que ha tenido durante la realización de éste, para que en posteriores trabajos se pudieran mejorar, y no se cometieran algunos de los errores que quizás he podido tener, e incluso de algunas de las limitaciones que haya tenido.

- La observación ha sido únicamente realizada por un observador.
 - Sería pertinente entrenar a varios observadores para el análisis de los videos, para posteriormente poder contrastar dichos datos.
- El observador estaba implícito dentro de las sesiones que han sido observadas y posteriormente analizadas, ya que era el que creaba las sesiones e incluso las impartía posteriormente.
 - Realizar el análisis de las sesiones con un observador externo, ajeno a las sesiones prácticas.
- Las grabaciones de las sesiones han sido realizadas de forma global de la sesión, y no se ha enfocado en todo momento al docente, debido a que por motivos externos no se podía depender de un docente o del material adecuado para grabar de forma exhaustiva el comportamiento del docente. Pese a ello se ha utilizado una grabadora para grabar la voz docente y saber exactamente sus movimientos.
 - Sería importante conseguir un material adecuado, en el que gracias a él nos ayudara a discriminar el sonido de la música y a coger de cerca la voz de la docente.
 - Realizar una grabación únicamente del comportamiento de la docente y su forma de dirigirse a los alumnos en cada uno de los estilos de enseñanza.
- El cuestionario fue validado únicamente a través de un grupo de expertos.
 - Hubiera sido interesante que los cuestionarios se hubieran podido validar a través de la realización de los alumnos y posteriormente observar y analizar para que se pudieran usar en otros trabajos.
- Los cuestionarios se realizaban siempre al finalizar la sesión, y los alumnos siempre estaban inquietos para salir a la siguiente clase.
 - Es interesante que a los alumnos se les destaque la importancia que tiene la realización de los cuestionarios, no para su nota, pero sí para el diseño de la investigación.
- Las dimensiones de la realización de éste trabajo han sido muy limitadas, tanto por espacio (trabajo escrito), como por tiempo (aplicación práctica).
 - En cuanto a la aplicación práctica en el caso de haber dispuesto con un mayor tiempo, se hubiera obtenido una mayor información de cada uno de los estilos de enseñanza.

- Por otro lado, en lo que al trabajo escrito se refiere, las pequeñas dimensiones en páginas nos limitan mucho la realización y la introducción de un mayor número de aspectos analizados durante éste trabajo.
- Los alumnos del centro en el que se ha realizado dicho trabajo estaban acostumbrados a trabajar en las actividades de expresión con un mando directo por parte del docente.
 - A los alumnos a la hora de la impartición de estilos de enseñanza en los que ellos mismos eran los protagonistas les costaba mucho realizar las tareas, ya que no habían tenido nunca antes autonomía en el aula. Por ello sería interesante que en Unidades Didácticas anteriores se les pudiera dar unas pequeñas sesiones proporcionándoles una mayor autonomía

10. REFERENCIAS

- Ames, C. (1992 a). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed). *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C; Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student's learning strategies a motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267
- Ames, C; Archer, J. (1988). Clima motivacional y situacional en educación física. *Dimensiones clave*.
- Cecchini, J. A.; González, C.; Carmona, A. M.; Arruza, J.; Escartí, A. y Balagué, G.(2001). The influence of the Physical Education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre- and post- competition mood states. *European Journal of Sport Science*, 1, 1-11.
- Delgado, M.A. (1999). Entrada temática: estilo de enseñanza y educación física. En V.V.A.A. *Diccionario Paidotribo de la A.F. y el deporte.*, 971. Barcelona: Paidotribo.
- Díaz, C (2007). No solo bailar y escuchar la música cubana. *Temas* 52; 158-163
- González-Cutre, D (2009). Motivación, creencias implícitas de habilidad, competencia percibida y flow disposicional en clases de educación física. (*Tesis doctoral*). Universidad de Almería
- González-Cutre, D.; Sicilia, A.; Moreno, J.A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física. *Universidad de Almería Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Almería*
- Gimeno, F. (2011). Personalidad y variables psicológicas implicadas en la Actividad Física y el deporte. *Universidad de Zaragoza*.
- Jiménez, R. (2004). *Motivación, trato de igualdad, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludables en estudiantes de Educación Física en Secundaria*. Tesis Doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Julián, J.A. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tandem: Didáctica de la educación física*, 40, 7-17
- Julián, J. A.; Abarca-Sos, A.; Aibar, A.; Peiró-Velert, C.; Generelo, E. (2010). La observación sistemática como instrumento de análisis del clima motivacional en Educación Física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 25 119-142.
- Julián, J.A.; Cervelló, E., Del Villar, F.; Moreno, J.A. (2013), Estrategias didácticas para la enseñanza de la Educación Física (pp. 17-19)
- Mosston, M; Ashworth, S. (1986). La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza. *McMillan*. Barcelona.
- Moreno, J. A.; Parra, N. y González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema*. Vol 20, nº4, 636-641
- Moreno, J.A; Sicilia, A.; Martínez, C.; Alonso, N (2008) Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas del Logro. *Internacional Journal of Sport Science*. 11,42-64
- Moreno, J.A.; Vera, J.A.; Cervello, E (2009). Efectos de la cesión de responsabilidad de la evaluación en la motivación y la competencia percibida en el aula de educación física. *Revista de Educación*, 348 423-440.

- Nicholls, J. (1989) *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 177-194.
- Padilla, C (1994). *Aplicacions i fonaments de les activitats físico-deportives*. V.V.A.A. 511-518. Lleida: I.N.E.F.C.
- Romero, M.R. (2002) *Análisis de la mejora de la sincronización motriz a estímulos sonoros isócronos, en sujetos de Educación Secundaria sometidos a un programa de intervención educativa centrado en los Estilos de Enseñanza*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza.
- Ryan, R.M.; Grolnick, W.S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 550-558.
- Salomó, C. (1996). *Unidades Didácticas para Secundaria III*. Bailes de Salón. INDE.
- Viciano, J.; Delgado, M.A. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 56, 17-24

ANEXOS

A continuación se presentan los anexos. En estos aparecerán todos aquellos aspectos que han sido fundamentales para la realización de este trabajo.

- Anexo 1: Instrumento de observación.
- Anexo 2: Clasificación de las puntuaciones de cada una de las variables del instrumento de observación.
- Anexo 3: Cuestionario.
- Anexo 4: Clasificación de los cuestionarios
- Anexo 5: Resultados.

Anexo 1: Instrumento de observación.

<i>Nombre del observador</i>					
<i>U.D. a observar</i>					
<i>Nº de la sesión</i>			<i>Curso</i>		<i>Clase</i>
<i>Estilo de Baile</i>			<i>Estilo de enseñanza</i>		

Área del Target: Tarea.					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	La tarea le da autonomía al alumno para su regulación	1	2	3	4
2	La tarea relaciona las tareas con conceptos previos que se les han ofrecido.	1	2	3	4
3	La tarea ofrece retos moderados para superarse a uno mismo.	1	2	3	4
4	La tarea activa curiosidad al alumno por aprender y mejorar.	1	2	3	4
5	Se enfatiza la utilidad de la tarea para el alumno.	1	2	3	4
6	En la presentación de la tarea hay orientaciones hacia ésta.	1	2	3	4
7	Hay implicación en la tarea para el alumno y les da libertad para la decisión.	1	2	3	4
8	Las tareas están orientadas al proceso.	1	2	3	4
9	Las tareas trabajan el ámbito perceptivo	1	2	3	4
10	Las tareas trabajan la toma de decisión	1	2	3	4
11	Las tareas trabajan la ejecución.	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	La tarea relaciona las tareas con conceptos previos que se les han ofrecido.	1	2	3	4
2	Permite la autorregulación: es decir, motiva al alumno para seguir aprendiendo.	1	2	3	4
3	Hay cierta coherencia en la actividad docente.	1	2	3	4
4	Se presenta una progresión lógica de las tareas.	1	2	3	4
5	En la sesión aparece calentamiento y vuelta a la calma	1	2	3	4

Área del Target: Autoridad					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	Se le da libertad al alumno para la toma de decisiones.	1	2	3	4
2	El alumno es capaz de desarrollar técnicas de autocontrol y autodirección.	1	2	3	4
3	Es el alumno el que controla la tarea y no el profesor.	1	2	3	4
4	La actividad es capaz de organizar el desarrollo de la autorregulación por parte del alumno.	1	2	3	4
5	La actividad da independencia y responsabilidad al alumno.	1	2	3	4
6	El profesor se impone en la tarea ante el alumno	1	2	3	4
7	Se les da total responsabilidad a los sujetos a la hora de realizar la actividad.	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	Se muestra una cierta predisposición por parte del grupo	1	2	3	4
2	Aparecen normas de convivencia.	1	2	3	4
3	El profesor crea un buen clima y un buen ambiente en el aula.	1	2	3	4
4	El alumno es el que escoge el material a usar en la sesión y no el profesor.	1	2	3	4

Área del Target: Recompensa					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	La actividad reconoce el esfuerzo que el alumno realiza a lo largo de ésta, ya tenga más predisposición o no para la Actividad Física.	1	2	3	4
2	Se realiza durante la sesión un feedback descriptivo, prescriptivo y comparativo con el propio alumno.	1	2	3	4
3	Generar oportunidades de reconocimiento en él: <ul style="list-style-type: none"> ▪ saber hacer ▪ en el poder hacer <ul style="list-style-type: none"> • favorece la Autoestima • Motivación 	1	2	3	4
4	No se generan oportunidades para el reconocimiento: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fracaso ▪ Sensación de éxito disminuido ▪ Fracaso Escolar 	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	El profesor realiza una alabanza sobre la acción o actitud del alumno	1	2	3	4
2	El profesor realiza una crítica sobre la actitud o la acción del alumno	1	2	3	4

Área del Target: Agrupación					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	Las agrupaciones son flexibles a los sujetos	1	2	3	4
2	Son agrupaciones heterogéneas en cuanto a nivel	1	2	3	4
3	Se realizan agrupaciones que fomenten la coeducación	1	2	3	4
4	Se realizan estrategias de colocación, es decir, el profesor es quién decide cómo se colocan.	1	2	3	4
5	El profesor da libertad al alumno a la hora de la colocación.	1	2	3	4
6	Trata de realizar las agrupaciones ajustándolas a la tarea.	1	2	3	4
7	Se realiza división de papeles a lo largo de la actividad	1	2	3	4
8	Utiliza todo el espacio para la realización de la actividad	1	2	3	4
9	El docente realiza marcas o áreas físicas para realizar agrupaciones.	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	Utiliza todo el espacio para la realización de la actividad	1	2	3	4

Área del Target: Evaluación.					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	Se usa criterios de evaluación relativos al progreso persona. Y al dominio de las tareas.	1	2	3	4
2	Se realiza una autoevaluación del alumno	1	2	3	4
3	El alumno participa activamente en la actividad	1	2	3	4
4	Se observa el progreso individual del alumno	1	2	3	4
5	La evaluación es en vivo	1	2	3	4
6	Se realiza una evaluación recíproca entre alumnos.	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	La evaluación que se usa es privada	1	2	3	4
2	El docente evita comparaciones entre alumnos.	1	2	3	4
3	Se evalúan los logros de cada alumno.	1	2	3	4
4	Se explica al alumno la forma de evaluar.	1	2	3	4
5	Se realiza una evaluación inicial y otra final	1	2	3	4
6	La evaluación es en vivo	1	2	3	4
7	Se realiza una evaluación recíproca entre alumnos.	1	2	3	4

Área del Target: Tiempo					
Específicos de la tarea:		<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>
1	El tiempo de práctica es elevado	1	2	3	4
2	Es mayor el tiempo de explicación al tiempo de práctica.	1	2	3	4
3	La actividad práctica permite que el alumno progrese a su ritmo	1	2	3	4
Generales de la sesión					
1	Se posibilita el tiempo suficiente para realizar un progreso para el alumno.	1	2	3	4
2	Se realizan actividades de suplemento o adaptadas a aquellas personas que lo necesiten.	1	2	3	4
3	Las sesiones están abiertas al cambio según vaya transcurriendo la actividad	1	2	3	4
4	Se realiza una distribución de la sesión temporal adecuada.	1	2	3	4

Anexo 2: Clasificación de las puntuaciones de cada una de las variables del instrumento de observación.

Área del Target: Tarea.

Generales de la sesión:

- La tarea relaciona las tareas con conceptos previos que se les han ofrecido.
 - Totalmente de acuerdo: En la presentación de la sesión se realiza un repaso general de lo que se ha impartido en sesiones anteriores.
 - De acuerdo: En la presentación de la sesión se dan breves “pinceladas” de lo impartido en la sesión anterior.
 - En desacuerdo: En la presentación de la tarea apenas se relaciona con las anteriores impartidas dentro de la misma Unidad Didáctica.
 - Totalmente en desacuerdo: En la presentación de la sesión no se relaciona ésta con las anteriores impartidas del mismo contenido.
- Permite la autorregulación: es decir, motiva al alumno para seguir aprendiendo.
 - Totalmente de acuerdo: La sesión está abierta a que el alumno se autorregule y pase a la siguiente tarea según vaya avanzando sin necesidad de que sea el docente el que dirija la sesión y sea el alumno el que va tomando el protagonismo.
 - De acuerdo: La sesión tiene un planteamiento en el que aunque el docente adquiera en algún momento el control de las actividades, es el alumno el que lo controla la mayor parte del tiempo.
 - En desacuerdo: En la sesión aunque aparece una pequeña parte en la que el alumno la controla, es el docente el protagonista del control.
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la sesión es el profesor quién controla la realización de las actividades, es el que realiza la progresión de la sesión.
- Hay cierta coherencia en la actividad docente.
 - Totalmente de acuerdo: El docente realiza la actividad con cierta coherencia, es decir, lo presenta dentro de un marco teórico, es capaz de diseñar y dirigir la actividad correctamente.
 - De acuerdo: pese a que el docente mantiene cierta coherencia y dirige correctamente la actividad, durante una pequeña parte de esta el docente no tiene coherencia en su actividad.
 - En desacuerdo: El docente no tiene muy claro el marco teórico en el que está inmersa la actividad aunque pese a ello alguna vez es capaz de lograr una pequeña coherencia en ella.
 - Totalmente en desacuerdo: El docente no tiene muy claro el marco teórico en la que está englobada la actividad, y no es capaz de impartir las sesiones con sentido lógico.
- Se presenta una progresión lógica de las tareas.
 - Totalmente de acuerdo: La sesión presenta un orden lógico y se trabajan los temas ordenadamente y como contenido secuenciado.

- De acuerdo: La sesión por lo general tiene un orden lógico y trabajando el contenido secuenciado, aunque en determinadas ocasiones se desvía el orden de la actividad.
- En desacuerdo: La sesión presenta un desorden total, no teniendo las actividades mucha coherencia interna entre ellas, apareciendo en alguna ocasión una pequeña relación.
- Totalmente en desacuerdo: La sesión presenta un total desorden, las actividades no tienen relación las unas con las otras, e incluso están totalmente desordenadas en su realización.
- En la sesión aparece calentamiento y vuelta a la calma
 - Totalmente de acuerdo: La sesión presenta al comienzo un calentamiento y al final una pequeña vuelta a la calma.
 - De acuerdo: La sesión presenta un calentamiento al comienzo y no realiza una vuelta a la calma.
 - En desacuerdo: Durante la sesión aparece un calentamiento muy pequeño pero no se da una vuelta a la calma
 - Totalmente en desacuerdo En la sesión no se da un calentamiento ni una vuelta a la calma.

Específicos de la tarea:

- La tarea le da autonomía al alumno para su regulación.
 - Totalmente de acuerdo Se le ofrece al alumno una variedad de posibilidades en la tarea y que las ajuste a su nivel.
 - De acuerdo: Se ofrece al alumno una variedad de tareas que se pueden ajustar a su nivel, pero también existen unas tareas generales para todos.
 - En desacuerdo: La mayoría de tareas son iguales para todos los alumnos, pero aparece una actividad que permite al alumno
 - Totalmente en desacuerdo Se realiza la misma tarea para todos los alumnos, sin importancia del nivel y conduciéndolos hacia una realización de la misma tarea puedan o no.
- La tarea relaciona las tareas con conceptos previos que se les han ofrecido.
 - Totalmente de acuerdo: En la presentación de la tarea se les recuerda a los alumnos conceptos dados en tareas anteriores.
 - De acuerdo: En la presentación de la sesión se dan breves “pinceladas” de lo impartido en la sesión anterior.
 - En desacuerdo: En la presentación de la tarea apenas se relaciona con las anteriores impartidas dentro de la misma Unidad Didáctica.
 - Totalmente en desacuerdo: En la presentación de la tarea no se les recuerda a los alumnos conceptos dados en tareas anteriores
- La tarea ofrece retos moderados para superarse a uno mismo.
 - Totalmente de acuerdo: La tarea ofertan la posibilidad de que el alumno se compare con él mismo y observe su mejora.
 - De acuerdo: La tarea oferta la posibilidad de que el alumno se compare con él mismo pero no que observe la mejora.
 - En desacuerdo: La tarea ofrece la posibilidad de que en una pequeña situación el alumno se compare con sí mismo.

- Totalmente en desacuerdo: La tarea no oferta la posibilidad de que el alumno se compare con resultados anteriores por lo que éste no puede observar su mejora.
- La tarea activa curiosidad al alumno por aprender y mejorar.
 - Totalmente de acuerdo: Durante la presentación de la tarea y a lo largo de su realización el alumno presenta motivación, ganas de aprender y de mejorar.
 - De acuerdo: Durante la mayor parte de la sesión la tarea presenta motivación para el alumnado.
 - En desacuerdo: El alumno en alguna ocasión presenta curiosidad durante la presentación de la tarea.
 - Totalmente en desacuerdo: El alumno no presta curiosidad durante la presentación de la tarea ni durante la realización de ésta.
- Se enfatiza la utilidad de la tarea para el alumno.
 - Totalmente de acuerdo: En la presentación de la tarea se le transmite al alumno la utilidad que va a tener posteriormente el contenido trabajado.
 - De acuerdo: A lo largo de la tarea se va enfatizando la utilidad de ésta.
 - En desacuerdo: En alguna ocasión el docente enfatiza la utilidad de la tarea.
 - Totalmente en desacuerdo: En la presentación de la tarea no se le retransmite al alumno la utilidad de la tarea ni el contenido trabajado para su posteridad
- En la presentación de la tarea hay orientaciones hacia ésta.
 - Totalmente de acuerdo: En la presentación de la tarea se define en lo que va a consistir ésta, en los objetivos principales e incluso en lo que el alumno tendrá que hacer para superarla con el mayor éxito posible.
 - De acuerdo: En la presentación de la tarea se define en qué va a consistir y señala alguno de los objetivos principales.
 - En desacuerdo: En la presentación de la tarea se define en qué va a consistir sin indicarnos cuáles son los objetivos
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la presentación de la tarea no se define en lo que se va a consistir, simplemente se les dan unas pequeñas pautas y es el alumno el que tiene que descubrir cómo se realiza para su utilidad.
- Hay implicación en la tarea para el alumno y les da libertad para la decisión.
 - Totalmente de acuerdo: El alumno está implicado en la realización de la tarea y es capaz de controlarse y de decidir en cada momento cómo realiza la tarea, cuándo y de distribuir su organización.
 - De acuerdo: Pese a que el docente mantiene cierta coherencia y dirige correctamente la actividad, durante una pequeña parte de esta el docente no tiene coherencia en su actividad.
 - En desacuerdo: El docente no tiene muy claro el marco teórico en el que está inmersa la actividad aunque pese a ello alguna vez es capaz de lograr una pequeña coherencia en ella.
 - Totalmente en desacuerdo: El alumno no se implica en la tarea, no la realiza correctamente y es el profesor el que le ayuda a decidir cómo la realiza y cómo se distribuye ésta.
- Las tareas están orientadas al proceso.

- Totalmente de acuerdo: En las tareas se observa el proceso que lleva el alumno, y su mejora a lo largo de éste.
 - De acuerdo: En la mayor parte de las tareas se observa el proceso del alumno y su mejora a lo largo de éste.
 - En desacuerdo: En la mayor parte de las tareas se observa el proceso del alumno, sin importar su mejora.
 - Totalmente en desacuerdo: En la realización de la tarea lo importante de ésta es el resultado.
- Las tareas trabajan el ámbito perceptivo
 - Totalmente de acuerdo: Es importante en la realización de la tarea que se capte la percepción del alumno.
 - De acuerdo: Es importante en la realización de la tarea que se capte alguna percepción del alumno.
 - En desacuerdo: Durante la tarea se trabajan leves pinceladas del ámbito perceptivo.
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la tarea no se trabaja el ámbito perceptivo.
- Las tareas trabajan la toma de decisión
 - Totalmente de acuerdo: Lo que la tarea pretende es que el alumno sea el que tome todas las decisiones.
 - De acuerdo: Es importante en la realización de la tarea que se capte alguna de las tomas de decisiones del alumno
 - En desacuerdo: Durante la tarea se trabajan leves pinceladas del ámbito de decisión.
 - Totalmente en desacuerdo: No se trabaja durante la tarea la toma de decisión del alumno.
- Las tareas trabajan la ejecución.
 - Totalmente de acuerdo: En la tarea se destaca la ejecución de un contenido de la actividad física y se le da importancia a su ejecución.
 - De acuerdo: es importante en la realización de la tarea que se capte alguna ejecución del alumno.
 - En desacuerdo: durante la tarea se trabajan leves pinceladas del ámbito ejecución
 - Totalmente en desacuerdo: En la tarea no se le da importancia a la ejecución de un contenido en la actividad física.

Área del Target: Autoridad.

Generales de la sesión:

- Se muestra una cierta predisposición por parte del grupo
 - Totalmente de acuerdo: El grupo presenta interés a la hora de comenzar la sesión.
 - De acuerdo: El grupo en la mayor parte de la sesión tiene elevada predisposición.
 - En desacuerdo: Alguna vez se interesa el grupo por la actividad.
 - Totalmente en desacuerdo: Hay un desinterés total por parte del grupo.
- Aparecen normas de convivencia.

- Totalmente de acuerdo: Al comienzo de la sesión se les imponen unas normas a los alumnos que deben cumplir.
 - De acuerdo: Al comienzo de la sesión se señala alguna norma de convivencia.
 - En desacuerdo: La sesión presenta una norma de convivencia.
 - Totalmente en desacuerdo: La sesión no presenta normas de convivencia.
- El profesor crea un buen clima y un buen ambiente en el aula.
 - Totalmente de acuerdo: El docente hace que haya un buen ambiente en el aula y que las relaciones alumno-alumnos y alumno-profesor sean correctas y adecuadas.
 - De acuerdo: el profesor crea un buen clima en el aula y en ocasiones un buen ambiente.
 - En desacuerdo: el docente crea un buen ambiente en el aula
 - Totalmente en desacuerdo: Hay un mal clima en el aula y no se fomenta la buena relación entre los alumnos y el docente.
- El alumno es el que escoge el material a usar en la sesión y no el profesor.
 - Totalmente de acuerdo: El alumno es capaz de escoger dentro de la oferta de materiales posibles a escoger dados por el profesor el que más se adecua a su nivel.
 - De acuerdo: El alumno es capaz de escoger algunos de los materiales para la realización de la sesión aunque el docente también escoge alguno.
 - En desacuerdo: El docente escoge la mayoría de los materiales para la sesión aunque el alumno también escoge alguno
 - Totalmente en desacuerdo: Es el docente el que elige el material que va a usar el alumno para la realización de la sesión.

Específicos de la tarea:

- Se le da libertad al alumno para la toma de decisiones.
 - Totalmente de acuerdo: Es el alumno el que decide en la tarea, sobre su realización, la forma de organizarse.
 - De acuerdo: Es el alumno el que decide en la tarea, sobre su realización, la forma de organizarse, aunque el docente realiza algunos pequeños cambios.
 - En desacuerdo: Pese a que el docente es el que decide sobre la organización en la tarea el alumno también puede escoger algún cambio
 - Totalmente en desacuerdo: Es el profesor el que decide sobre la tarea, su organización e incluso su realización.
- El alumno es capaz de desarrollar técnicas de autocontrol y autodirección.
 - Totalmente de acuerdo: Es el alumno el que es capaz de autocontrolarse en la tarea y de dirigirla de la forma que crea más adecuada.
 - De acuerdo: El alumno es capaz de escoger técnicas de autocontrol pero no de autodirección.

- En desacuerdo: Durante la mayor parte de la sesión es el profesor quien dirige y controla la actividad, aunque en una pequeña situación es el alumno el que tiene protagonismo de esta.
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la sesión es el profesor el que dirige la actividad y controla a los alumnos.
- Es el alumno el que controla la tarea y no el profesor.
 - Totalmente de acuerdo: El alumno es capaz de tomar las riendas de la tarea, controlarla y llevarla hacia su trabajo.
 - De acuerdo: Pese a que el alumno es capaz de tomar las riendas de la tarea, controlarla y llevarla hacia su trabajo, el docente en alguna ocasión le tiene que reorientar.
 - En desacuerdo: Es el profesor el que controla y lleva las riendas de la actividad, aunque en determinados momentos le da alguna pequeña libertad al alumno.
 - Totalmente en desacuerdo: Es el profesor el que controla y lleva las riendas de la actividad.
- La actividad es capaz de organizar el desarrollo de la autorregulación por parte del alumno.
 - Totalmente de acuerdo: La realización de la actividad consigue que el alumno se autoregule, que controle la actividad y su forma de avanzar en ella.
 - De acuerdo: La realización de la actividad consigue que el alumno se autoregule, pero no pueda llegar a controlar la actividad del todo..
 - En desacuerdo: La actividad consigue una pequeña regulación por parte del alumno y hace que sea el docente el que tenga el control de ésta.
 - Totalmente en desacuerdo: La actividad no consigue la autorregulación por parte del alumno y hace que sea el docente el que tenga el control de ésta.
- La actividad da independencia y responsabilidad al alumno.
 - Totalmente de acuerdo: En la actividad el alumno tiene total responsabilidad sobre su forma de avanzar, y es él el que realiza la toma de decisiones.
 - De acuerdo: En la actividad el alumno tiene total responsabilidad sobre su forma de avanzar, pero el docente le ayuda en la toma de decisiones.
 - En desacuerdo: El docente es el responsable de organizar al alumno, aunque en alguna ocasión se ve una iniciativa por parte de este.
 - Totalmente en desacuerdo: La actividad no consigue que el alumno sea responsable con lo que se le está pidiendo ni que sea independiente a la hora de trabajarlo.
- El profesor se impone en la tarea ante el alumno
 - Totalmente de acuerdo: Es el profesor el que dirige la tarea y la controla.
 - De acuerdo: El docente dirige y controla la actividad aunque no en su totalidad.
 - En desacuerdo: Aunque el alumno controla la actividad en alguna ocasión se ve afectado por el docente.
 - Totalmente en desacuerdo: El alumno controla totalmente la actividad y no el profesor.

- Se les da total responsabilidad a los sujetos a la hora de realizar la actividad.
 - o Totalmente de acuerdo: Los alumnos son los que tienen la responsabilidad de que su actividad haya funcionado correctamente.
 - o De acuerdo: Los alumnos son los que tienen la responsabilidad de que su actividad haya funcionado correctamente, con alguna ayuda del docente.
 - o En desacuerdo: La responsabilidad de la actividad cae directamente sobre el docente, aunque en alguna ocasión el alumno le ayuda.
 - o Totalmente en desacuerdo: La responsabilidad de la actividad cae directamente sobre el docente.

Área del Target: Recompensa.

Generales de la sesión:

- El profesor realiza una alabanza sobre la acción o actitud del alumno
 - o Totalmente de acuerdo: A lo largo de la sesión el docente realiza una alabanza sobre la acción o actitud del alumno (ejemplo: bien realizado)
 - o De acuerdo: En la sesión el docente realiza alguna pequeña alabanza sobre la actitud del alumno.
 - o En desacuerdo: En la sesión el docente realiza alguna pequeña alabanza sobre la acción del alumno.
 - o Totalmente en desacuerdo: En la sesión el docente no realiza alabanza alguna a la acción del alumno
- El profesor realiza una crítica sobre la actitud o la acción del alumno
 - o Totalmente de acuerdo: Durante la sesión el docente critica la actitud u acción del alumno.
 - o De acuerdo: En la sesión el docente realiza alguna pequeña crítica sobre la actitud del alumno.
 - o En desacuerdo: En la sesión el docente realiza alguna pequeña crítica sobre la acción del alumno.
 - o Totalmente en desacuerdo: En la sesión el docente realiza una alabanza o comentario positivo sobre la acción del alumno.

Específicos de la tarea:

- La actividad reconoce el esfuerzo que el alumno realiza a lo largo de ésta, ya tenga más predisposición o no para la actividad física.
 - o Totalmente de acuerdo: La tarea permite que al alumno se le reconozca el esfuerzo y se le valore en función de su nivel y sus capacidades físicas.
 - o De acuerdo: La tarea permite que al alumno se le reconozca el esfuerzo y se le valore en función de su nivel, pero no sus capacidades físicas.
 - o En desacuerdo: La tarea únicamente permite que se le reconozca al alumno el esfuerzo.

- Totalmente en desacuerdo: La tarea evalúa al alumno sin importarle sus características ni capacidades físicas
- Se realiza durante la sesión un feedback descriptivo, prescriptivo y comparativo con el propio alumno.
 - Totalmente de acuerdo: Durante la sesión el docente le da retroalimentación o feedback al alumno corrigiéndolo o incluso siendo éste positivo.
 - De acuerdo: Durante la sesión aparecen dos de los tres tipos de feedback.
 - En desacuerdo: Durante la sesión aparece uno de los tres tipos de feedback.
 - Totalmente en desacuerdo: A lo largo de la sesión no aparece ningún feedback por parte del docente.
- Generar oportunidades de reconocimiento en él (saber hacer, en el poder hacer)
 - Totalmente de acuerdo: Durante la sesión se le reconoce al alumno su correcta realización y su esfuerzo en la realización de la actividad
 - De acuerdo: Durante la sesión se reconoce el esfuerzo del alumno en la actividad.
 - En desacuerdo: En una ocasión durante la sesión se reconoce el esfuerzo del alumno.
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la sesión no se le reconoce al alumno la realización de la actividad ni el esfuerzo que ésta implica.
- No se generan oportunidades para el reconocimiento (fracaso, sensación de éxito disminuido, fracaso escolar)
 - Totalmente de acuerdo: Durante la sesión no se generan oportunidades al reconocimiento, es decir, no se le reconoce al alumno su realización de las cosas lo que nos conlleva al fracaso y a una sensación de éxito disminuido.
 - De acuerdo: Durante la sesión se genera únicamente una oportunidad al reconocimiento.
 - En desacuerdo: Durante la sesión aparecen dos oportunidades de reconocimiento al alumno.
 - Totalmente en desacuerdo: A lo largo de la sesión se le reconoce al alumno el éxito de su actividad y su buena realización de ésta.

Área del Target: Agrupación

Generales de la sesión:

- Utiliza todo el espacio para la realización de la actividad
 - Totalmente de acuerdo: El docente es capaz de aprovechar todo el espacio disponible para la realización de la sesión.
 - De acuerdo: El docente utiliza tres cuartos del espacio disponible para la realización de la sesión.
 - En desacuerdo: El docente utiliza la mitad del espacio disponible para la realización de la sesión.
 - Totalmente en desacuerdo: El docente aprovecha una parte muy reducida del espacio que posee para la realización de la sesión.

Específicos de la tarea:

- Las agrupaciones son flexibles a los sujetos
 - Totalmente de acuerdo: La tarea permite que las agrupaciones sean flexibles y que los sujetos se organicen según preferencias.
 - De acuerdo: Las agrupaciones durante la tarea permiten en casi todo momento su flexibilidad
 - En desacuerdo: Las agrupaciones son flexibles en algunas ocasiones.
 - Totalmente en desacuerdo: La tarea hace que los sujetos se organicen según se ha establecido previamente
- Son agrupaciones heterogéneas en cuanto a nivel
 - Totalmente de acuerdo: las agrupaciones que se realizan en la tarea son diferentes en cuanto a nivel.
 - De acuerdo: Todas las agrupaciones excepto una son diferentes en cuanto a nivel.
 - En desacuerdo: Únicamente aparece una agrupación de acuerdo al nivel.
 - Totalmente en desacuerdo: Las agrupaciones que se realizan poseen el mismo nivel entre los sujetos.
- Se realizan agrupaciones que fomenten la coeducación
 - Totalmente de acuerdo: Se realizan agrupaciones mixtas (masculinas y femeninas) para fomentar la coeducación.
 - De acuerdo: La mayoría de las agrupaciones son mixtas y con ello fomentan la coeducación.
 - En desacuerdo: Algunas de las agrupaciones son mixtas.
 - Totalmente en desacuerdo: Se realizan agrupaciones homogéneas (chicos y chicas)
- Se realizan estrategias de colocación, es decir, el profesor es quién decide cómo se colocan.
 - Totalmente de acuerdo: El docente es el que decide cómo se colocan los alumnos para la realización de la actividad.
 - De acuerdo: En la mayor parte de la sesión se realizan estrategias de intervención.
 - En desacuerdo: En un momento de la sesión se realiza una única estrategia de colocación.
 - Totalmente en desacuerdo: Es el alumno el que elige cómo se va a colocar.
- El profesor da libertad al alumno a la hora de la colocación.
 - Totalmente de acuerdo: El alumno tiene libertad de decisión para elegir su forma de organizarse en la actividad.
 - De acuerdo: El profesor da total libertad al alumno para su colocación excepto en una ocasión.
 - En desacuerdo: El docente realiza las agrupaciones de la sesión, pero en un momento puntual da libertad al alumno.
 - Totalmente en desacuerdo: El docente es el que realiza las agrupaciones en la sesión.
- Trata de realizar las agrupaciones ajustándolas a la tarea.

- Totalmente de acuerdo: Las agrupaciones se realizan en función de la tarea en cuanto a número de alumnos, nivel.
 - De acuerdo: La mayoría de las agrupaciones se ajustan a la tarea y al nivel.
 - En desacuerdo: Únicamente una agrupación se ajusta a la tarea.
 - Totalmente en desacuerdo: Las agrupaciones no tienen en cuenta el objetivo principal de la tarea.
- Se realiza división de papeles a lo largo de la actividad
 - Totalmente de acuerdo: A lo largo de la tarea los roles de los alumnos en ésta va variando.
 - De acuerdo: Se realizan dos o tres roles en relación a la actividad.
 - En desacuerdo: Únicamente aparece un rol dentro de los participantes.
 - Totalmente en desacuerdo: Los alumnos poseen todo el rato el mismo rol en la tarea.
- Utiliza todo el espacio para la realización de la actividad
 - Totalmente de acuerdo: En la tarea el docente es capaz de aprovechar todo el espacio disponible.
 - De acuerdo: El docente utiliza tres cuartos del espacio disponible para la realización de la sesión.
 - En desacuerdo: El docente utiliza la mitad del espacio disponible para la realización de la sesión.
 - Totalmente en desacuerdo: El docente aprovecha una parte muy reducida del espacio que posee para la realización de la sesión.
- El docente realiza marcas o áreas físicas para realizar agrupaciones.
 - Totalmente de acuerdo: El docente realiza las agrupaciones según el nivel físico o las capacidades de los alumnos.
 - De acuerdo: El docente realiza la mayoría de las agrupaciones según las capacidades de los alumnos.
 - En desacuerdo: Aparece una agrupación en la que se respeta el nivel del alumnado.
 - Totalmente en desacuerdo: El docente no toma ningún criterio a la hora de organizar a los alumnos.

Área del Target: Evaluación.

Generales de la sesión:

- La evaluación que se usa es privada
 - Totalmente de acuerdo: La evaluación que usan tanto el docente como el alumno es privada y confidencial.
 - De acuerdo: Únicamente la evaluación docente es privada y confidencial.
 - En desacuerdo: La evaluación únicamente en una ocasión es privada.
 - Totalmente en desacuerdo: La evaluación no adquiere carácter alguno de privacidad.
- El docente evita comparaciones entre alumnos.
 - Totalmente de acuerdo: El docente evita que se realicen comparaciones entre alumnos.

- De acuerdo: El docente evita casi durante toda la sesión comparaciones.
 - En desacuerdo: En escasas ocasiones el docente no compara a los alumnos entre si
 - Totalmente en desacuerdo: Durante la sesión el docente compara a dos alumnos.
- Se evalúan los logros de cada alumno.
 - Totalmente de acuerdo: Se evalúan los logros del alumno a lo largo de la sesión y su mejora.
 - De acuerdo: Se evalúan la mayoría de los logros del alumno.
 - En desacuerdo: En escasas ocasiones se tiene en cuenta la mejora del alumno
 - Totalmente en desacuerdo: No se tiene en cuenta la mejora del alumno.
- Se explica al alumno la forma de evaluar.
 - Totalmente de acuerdo: En la sesión aparece la forma de evaluación que va a promover el docente.
 - De acuerdo:
 - En desacuerdo:
 - Totalmente en desacuerdo: El docente no explica su forma de evaluación del alumno.
- Se realiza una evaluación inicial y otra final
 - Totalmente de acuerdo: En una misma sesión o en dos sesiones se realiza una evaluación inicial y otra final por parte del alumno.
 - De acuerdo: Se realiza una evaluación final al alumnado.
 - En desacuerdo: Se realiza una evaluación final al alumnado que no se llega a complementar.
 - Totalmente en desacuerdo: En la sesión no se realiza ninguna evaluación ni final ni inicial del alumno.
- La evaluación es en vivo
 - Totalmente de acuerdo: El docente realiza una evaluación in situ del alumno, de la sesión
 - De acuerdo: El docente evalúa a la mayoría de los alumnos in situ.
 - En desacuerdo: El docente evalúa a algún alumno, in situ
 - Totalmente en desacuerdo: No se realiza una evaluación in situ ni del alumno, ni de la sesión
- Se realiza una evaluación recíproca entre alumnos.
 - Totalmente de acuerdo: Se realiza una evaluación entre dos alumnos, evaluándose mutuamente.
 - De acuerdo: En algún momento de la sesión se realiza una evaluación recíproca de la sesión.
 - En desacuerdo: Se realiza una coevaluación del alumno pero no se tiene en cuenta.
 - Totalmente en desacuerdo: No se tiene en cuenta la opinión del compañero a la hora de evaluar.

Específicos de la tarea:

- Se usa criterios de evaluación relativos al progreso persona. Y al dominio de las tareas.
 - o Totalmente de acuerdo: La evaluación en la tarea tiene en cuenta el progreso personal de la persona.
 - o De acuerdo: La evaluación en su mayor parte tiene en cuenta el progreso personal del alumno.
 - o En desacuerdo: Se tiene en cuenta el progreso personal del alumno en situaciones limitadas.
 - o Totalmente en desacuerdo: La evaluación de la tarea no tiene en cuenta el progreso de la persona y se basa en el dominio de la tarea.
- Se realiza una autoevaluación del alumno
 - o Totalmente de acuerdo: En la tarea aparece una autoevaluación del alumno.
 - o De acuerdo: En un momento puntual aparece una autoevaluación del alumno.
 - o En desacuerdo: El alumno realiza una autoevaluación aunque el docente no la tiene en cuenta.
 - o Totalmente en desacuerdo: En la tarea el alumno no se autoevalúa, sino que es el docente quien se encarga de ello.
- El alumno participa activamente en la actividad
 - o Totalmente de acuerdo: En la evaluación se tiene en cuenta que el alumno participe activamente en la actividad aún en caso de lesión.
 - o De acuerdo: La mayoría de los alumnos participan activamente en la actividad.
 - o En desacuerdo: Los alumnos lesionados no participan activamente en la actividad.
 - o Totalmente en desacuerdo: No se tiene en cuenta en la evaluación la participación en la tarea del alumno.
- Se observa el progreso individual del alumno
 - o Totalmente de acuerdo: En la tarea se puede ver el progreso personal del alumno.
 - o De acuerdo: Se observa el progreso personal del alumno en casi toda la sesión.
 - o En desacuerdo: En ocasiones delimitadas se observa el progreso individual del alumno.
 - o Totalmente en desacuerdo: No se tiene en cuenta el progreso personal del alumno.
- La evaluación es en vivo
 - o Totalmente de acuerdo: El docente realiza una evaluación in situ del alumno, de la sesión
 - o De acuerdo: El docente evalúa a la mayoría de los alumnos in situ.
 - o En desacuerdo: El docente evalúa a algún alumno, in situ
 - o Totalmente en desacuerdo: No se realiza una evaluación in situ ni del alumno, ni de la sesión
- Se realiza una evaluación recíproca entre alumnos.
 - o Totalmente de acuerdo: Se realiza una evaluación entre dos alumnos, evaluándose mutuamente.
 - o De acuerdo: En algún momento de la sesión se realiza una evaluación recíproca de la sesión.

- En desacuerdo: Se realiza una coevaluación del alumno pero no se tiene en cuenta.
- Totalmente en desacuerdo: No se tiene en cuenta la opinión del compañero a la hora de evaluar.

Área del Target: Tiempo.

Generales de la sesión:

- Se posibilita el tiempo suficiente para realizar un progreso para el alumno.
 - Totalmente de acuerdo: En la sesión se le ofrece el tiempo suficiente para que el alumno sea capaz de progresar según sus características físicas y su capacidad de progresión.
 - De acuerdo: La sesión ofrece tiempo al alumno para que progrese según sus características físicas pero no tiene en cuenta su progresión.
 - En desacuerdo: Es el docente el que controla el tiempo de la sesión y no deja a los alumnos que progresen a su ritmo.
 - Totalmente en desacuerdo: No se le presta el tiempo suficiente para que el alumno avance conforme el quiera y sea la actividad o el docente los que lo controlen.
- Se realizan actividades de suplemento o adaptadas a aquellas personas que lo necesiten.
 - Totalmente de acuerdo: Durante la actividad se adapta las actividades a aquellas personas que lo necesiten por enfermedad o por características físicas, realizando una evaluación de su esfuerzo y trabajo.
 - De acuerdo: Se realizan en su mayoría actividades de refuerzo para todos los alumnos.
 - En desacuerdo: Se realiza únicamente una actividad de refuerzo general para todos los alumnos con problemas..
 - Totalmente en desacuerdo: Se realiza la misma actividad para todos.
- Las sesiones están abiertas al cambio según vaya transcurriendo la actividad
 - Totalmente de acuerdo: Durante la sesión puede haber un cambio de tareas, o una sustitución de ésta según vaya pasando ésta.
 - De acuerdo: Por lo general las sesiones pueden surgir un cambio.
 - En desacuerdo: Las sesiones están abiertas a un leve cambio.
 - Totalmente en desacuerdo: La sesión está completamente cerrada y no da lugar al cambio de ninguna actividad.
- Se realiza una distribución de la sesión temporal adecuada.
 - Totalmente de acuerdo: El tiempo de cada actividad o de la actividad principal es adecuado a la sesión o está bien organizado.
 - De acuerdo: La sesión está organizada de tal forma que sobra un poco del tiempo de práctica.
 - En desacuerdo: Se realiza una distribución en la que falta poco tiempo para la actividad.
 - Totalmente en desacuerdo: No se realiza una buena distribución temporal de la sesión por lo que o bien falta tiempo o nos sobra tiempo en la realización de ésta.

Específicos de la tarea:

- El tiempo de práctica es elevado
 - Totalmente de acuerdo: La tarea presenta más tiempo de práctica que de explicación.
 - De acuerdo: La tarea tiene igualdad de tiempo en el de práctica que en el de explicación.
 - En desacuerdo: Predomina levemente el tiempo de práctica al de explicación
 - Totalmente en desacuerdo: La tarea presenta mayor tiempo de explicación que de práctica
- Es mayor el tiempo de explicación al tiempo de práctica.
 - Totalmente de acuerdo: En la tarea aparece un mayor tiempo de explicación que de práctica.
 - De acuerdo: La tarea tiene igualdad de tiempo en el de práctica que en el de explicación.
 - En desacuerdo: Predomina levemente el tiempo de explicación al de práctica.
 - Totalmente en desacuerdo: En la tarea aparece un mayor tiempo de práctica que de explicación.
- La actividad práctica permite que el alumno progrese a su ritmo
 - Totalmente de acuerdo: La actividad permite que el alumno sea el que controle su progreso en el tiempo, sin importar el tiempo que tarda en avanzar.
 - De acuerdo: La actividad permite que el alumno sea el que controle su progreso en el tiempo, sin importar el tiempo que tarda en avanzar, aunque en ocasiones el docente les ayuda a los alumnos.
 - En desacuerdo: Pese a que la actividad hace que el docente controle el tiempo de progresión alguna vez el alumno interviene en éste.
 - Totalmente en desacuerdo: La actividad está diseñada de tal forma que sea el docente el que controle el tiempo de progresión del alumno.

Anexo 3: Cuestionario.

SEXO		EDAD	CLASE	FECHA	BAILE		
masculina	femenino				rock	salsa	vals

Rellena esta encuesta teniendo en cuenta que 1 significa “total desacuerdo” y 4 “total acuerdo”.

	En mi clase de la Unidad Didáctica de BAILES DE SALÓN...	T.D.	Des	Ac	T.A.
1	Aprendo Mejor cuando la profesora me lo enseña directamente	1	2	3	4
2	Me siento más satisfecho cuando la profesora controla el ritmo de mi aprendizaje	1	2	3	4
3	He participado porque la actividad era divertida.	1	2	3	4
4	Me he sentido atendido igual que los demás.	1	2	3	4
5	Creo que me ha sobrado tiempo de práctica.	1	2	3	4
6	Me gusta inventar los pasos que tengo que hacer.	1	2	3	4
7	Me siento cómodo cuando negocio las tareas con mis compañeros.	1	2	3	4
8	Las tareas que me pide la profesora son adecuadas para la evaluación	1	2	3	4
9	Aprendo mejor cuando ensayo por mi cuenta	1	2	3	4
10	Me siento más satisfecho cuando dirijo el ritmo de mi aprendizaje	1	2	3	4
11	He participado aunque la actividad era aburrida	1	2	3	4
12	Me he sentido menos atendido que los demás.	1	2	3	4
13	Creo que me ha faltado tiempo de práctica.	1	2	3	4
14	Prefiero que los pasos que he de hacer me los dé la profesora.	1	2	3	4
15	Prefiero no tener que negociar con mis compañeros.	1	2	3	4
16	Creo que las tareas escritas que he de realizar son demasiado complicadas	1	2	3	4

SEXO		EDAD	CLASE	FECHA	BAILE		
masculina	femenino				rock	salsa	vals

Rellena esta encuesta teniendo en cuenta que 1 significa “total desacuerdo” y 4 “total acuerdo”.

	En mi clase de la Unidad Didáctica de BAILES DE SALÓN...	T.D.	Des	Ac	T.A.
1	Aprendo Mejor cuando la profesora me lo enseña directamente	1	2	3	4
2	Me siento más satisfecho cuando la profesora controla el ritmo de mi aprendizaje	1	2	3	4
3	He participado porque la actividad era divertida.	1	2	3	4
4	Me he sentido atendido igual que los demás.	1	2	3	4
5	Creo que me ha sobrado tiempo de práctica.	1	2	3	4
6	Me gusta inventar los pasos que tengo que hacer.	1	2	3	4
7	Me siento cómodo cuando negocio las tareas con mis compañeros.	1	2	3	4
8	Las tareas que me pide la profesora son adecuadas para la evaluación	1	2	3	4
9	Aprendo mejor cuando ensayo por mi cuenta	1	2	3	4
10	Me siento más satisfecho cuando dirijo el ritmo de mi aprendizaje	1	2	3	4
11	He participado aunque la actividad era aburrida	1	2	3	4
12	Me he sentido menos atendido que los demás.	1	2	3	4
13	Creo que me ha faltado tiempo de práctica.	1	2	3	4
14	Prefiero que los pasos que he de hacer me los dé la profesora.	1	2	3	4
15	Prefiero no tener que negociar con mis compañeros.	1	2	3	4
16	Creo que las tareas escritas que he de realizar son demasiado complicadas	1	2	3	4

Anexo 4: Clasificación de los cuestionarios

Sesión	Contenido	Metodología			Cuestionarios			Fecha
		Directiva	Des c.	Creación	Primero	Último	Otros	
A1	Vals	6	0	0	18	34		28-03-14
A2	Vals	6	0	0	87	108		02-04-14
A3	Salsa	3	3	0	109	130		03-04-14
A4	Rock	2	2	2	199	219		29-04-14
A5	Preparación				220	241		24-04-14
B1	Vals	3	3	0	35	50		31-03-14
B2	Salsa	2	2	2	131	147		03-04-14
B3	Rock	6	0	0	148	162		07-04-14
B4	Preparación				242	258		24-04-14
B5	Preparación				259	275		28-04-14
C1	Vals	2	2	2	1	17		26-03-14
C2	Vals	2	2	2	51	68		01-04-14
C3	Salsa	6	0	0	69	86	294	02-04-14
C4	Rock	3	3	0	163	180		08-04-14
C5	Preparación				181	198		09-04-14
C6	Preparación				276	293		29-04-14

Anexo 5: Resultados.

A continuación aparecen algunos de los resultados que no han sido clasificados para introducirse dentro del propio trabajo ya que serían excesivos datos.

Tabla 5. Medias en relación con cada área del T.A.R.G.E.T. y los estilos de enseñanza

	600	330	222	prep
Tarea	3,06	3,44	3,63	3,78
Auoridad	2,07	2,73	2,91	3,51
Recompensa	2,71	2,61	2,75	2,57
Agrupación	2,8	3,03	3,18	3,82
Evaluación	2,88	2,79	2,83	3,03
Tiempo	3	3	3,07	3,23

Tabla 6. Significatividad de los datos en el área tarea

		Diferencia	Significatividad
Tarea	600/330	-0,38	-9,50%
	600/222	-0,57	-14,25%
	600/PREP	0,72	18,00%
	330/222	-0,19	-4,75%
	330/PREP	-0,34	-8,50%
	222/PREP	-0,15	-3,75%

Tabla 7. Significatividad de los datos en el área autoridad

		Diferencia	Significatividad
Auoridad	600/330	-0,66	-16,50%
	600/222	-0,84	-21,00%
	600/PREP	-1,44	-36,00%
	330/222	-0,18	-4,50%
	330/PREP	-0,78	-19,50%
	222/PREP	-0,6	-15,00%

Tabla 8. Significatividad de los datos en el área recompensa

		Diferencia	Significatividad
Recompensa	600/330	0,1	2,50%
	600/222	-0,04	-1,00%
	600/PREP	0,14	3,50%
	330/222	-0,14	-3,50%
	330/PREP	-0,04	-1,00%
	222/PREP	-0,18	-4,50%

Tabla 9 . Significatividad de los datos en el área agrupación

		<i>Diferencia</i>	<i>Significatividad</i>
Agrupación	600/330	-0,23	-5,75%
	600/222	-0,38	-9,50%
	600/PREP	-1,02	-25,50%
	330/222	-0,15	-3,75%
	330/PREP	-0,79	-19,75%
	222/PREP	-0,64	-16,00%

Tabla 10. Significatividad de los datos en el área evaluación

		<i>Diferencia</i>	<i>Significatividad</i>
Evaluación	600/330	0,09	2,25%
	600/222	0,05	1,25%
	600/PREP	-0,15	-3,75%
	330/222	-0,04	-1,00%
	330/PREP	-0,24	-6,00%
	222/PREP	-0,2	-5,00%

Tabla 1 . Significatividad de los datos en el área tiempo

		<i>Diferencia</i>	<i>Significatividad</i>
Tiempo	600/330	0	0,00%
	600/222	-0,07	-1,75%
	600/PREP	-0,23	-5,75%
	330/222	-0,07	-1,75%
	330/PREP	-0,23	-5,75%
	222/PREP	-0,16	-4,00%

Tabla12 . Medias obtenidas de las encuestas

	1		2		3		4		5		6		7		8	
	1	9	2	10	3	11	4	12	5	13	6	14	7	15	8	16
600	3,29	2,25	2,93	2,49	2,71	2,65	3,25	2,1	2,39	2,43	2,22	2,81	2,82	2,56	2,66	2,27
330	3,25	2,32	2,98	2,44	2,7	2,41	3,21	1,96	2,46	2,39	1,93	3	2,88	2,36	2,93	2,52
222	3,41	2,31	2,96	2,55	2,93	2,25	3,29	1,86	2,01	2,53	1,89	3,03	3,03	2,12	2,89	2,34
prep	3,17	2,4	3	2,53	2,92	2,39	3,13	2,13	2,25	2,74	2,51	2,66	2,88	2,41	2,84	2,42

Tabla 13 . Significatividad de los datos de las encuestas

		1		2		3		4		5		6		7		8	
		1	9	2	10	3	11	4	12	5	13	6	14	7	15	8	16
600/330	diferencia	0,04	-0,07	-0,05	0,05	0,01	0,24	0,04	0,14	-0,07	0,04	0,29	-0,19	-0,06	0,2	-0,27	-0,25
	significatividad	1,00%	-1,75%	-1,25%	1,25%	0,25%	6,00%	1,00%	3,50%	-1,75%	1,00%	7,25%	-4,75%	-1,50%	5,00%	-6,75%	-6,25%
600/222	diferencia	-0,12	-0,06	-0,03	-0,06	-0,22	0,4	-0,04	0,24	0,38	-0,1	0,33	-0,22	-0,21	0,44	-0,23	-0,07
	significatividad	-3,00%	-1,50%	-0,75%	-1,50%	-5,50%	10,00%	-1,00%	6,00%	9,50%	-2,50%	8,25%	-5,50%	-5,25%	11,00%	-5,75%	-1,75%
600/prep	diferencia	0,12	-0,15	-0,07	-0,04	-0,21	0,26	0,12	-0,03	0,14	-0,31	-0,29	0,15	-0,06	0,15	-0,18	-0,15
	significatividad	3,00%	-3,75%	-1,75%	-1,00%	-5,25%	6,50%	3,00%	-0,75%	3,50%	-7,75%	-7,25%	3,75%	-1,50%	3,75%	-4,50%	-3,75%
330/222	diferencia	-0,16	0,01	0,02	-0,11	-0,23	0,16	-0,08	0,1	0,45	-0,14	0,04	-0,03	-0,15	0,24	0,04	0,18
	significatividad	-4,00%	0,25%	0,50%	-2,75%	-5,75%	4,00%	-2,00%	2,50%	11,25%	-3,50%	1,00%	-0,75%	-3,75%	6,00%	1,00%	4,50%
330/prep	diferencia	0,08	-0,08	-0,02	-0,09	-0,22	0,02	0,08	-0,17	0,21	-0,35	-0,58	0,34	0	-0,05	0,09	0,1
	significatividad	2,00%	-2,00%	-0,50%	-2,25%	-5,50%	0,50%	2,00%	-4,25%	5,25%	-8,75%	-14,50%	8,50%	0,00%	-1,25%	2,25%	2,50%
222/prep	diferencia	0,24	-0,09	-0,04	0,02	0,01	-0,14	0,16	-0,27	-0,24	-0,21	-0,62	0,37	0,15	-0,29	0,05	-0,08
	significatividad	6,00%	-2,25%	-1,00%	0,50%	0,25%	-3,50%	4,00%	-6,75%	-6,00%	-5,25%	-15,50%	9,25%	3,75%	-7,25%	1,25%	-2,00%